OAEC
373.1909713
059DE/C-Fr
French

C'est fondamental

Cycles intermédiaire et supérieur, 1988

Ministère de l'Éducation
Ontario

Chris Ward, ministre
Bernard J. Shapiro, sous-ministre

Table des matières

Remerciements	2
Introduction	3
Quelques préoccupations des enseignants	4
Le travail en petits groupes	6
L'écriture	10
L'étude de la langue	24
La lecture et la littérature	28
Les unités thématiques	34
L'expression dramatique	41
La poésie	45
Les médias	49
La recherche d'un emploi	56
L'évaluation	62

Remerciements

Le ministère de l'Éducation désire remercier le Conseil de l'éducation d'Etobicoke et le Conseil de l'éducation de Toronto qui ont généreusement permis la reproduction, en tout ou en partie, d'activités contenues dans certaines de leurs publications.

Le ministère de l'Éducation désire également remercier les éducateurs dont les noms suivent, qui ont collaboré à l'élaboration, à la rédaction et à l'examen critique du présent document.

Coordonnateur du ministère de l'Éducation
Jerry George, Centre de l'enseignement secondaire et de l'éducation des adultes, ministère de l'Éducation, Ontario

Équipe de rédaction
Freda Appleyard, coordonnatrice, Language Study Centre, Conseil de l'éducation de Toronto

Gillda Leitenberg, conseillère en anglais, Conseil de l'éducation d'Etobicoke

Équipe de l'examen critique
Clyde Armstrong, ministère de l'Éducation, Ontario

T. Bertrim, Conseil de l'éducation de Sudbury

E. Blouin, Conseil de l'éducation de Kenora

Don Fleckser, Conseil des écoles séparées catholiques de London et du comté de Middlesex

Frank Fowler, Conseil des écoles séparées catholiques de Frontenac, Lennox et Addington

Roger Gagnon, ministère de l'Éducation, Ontario

Delio Di Giovanni, Conseil des écoles séparées catholiques du comté de Simcoe

Barbara Green, Conseil scolaire d'Ottawa

R.R. Hay, Conseil de l'éducation de Lakehead

Howard Hemstead, Conseil de l'éducation du comté de Renfrew

Ginny Jones, Conseil des écoles secondaires de James Bay Lowlands

Earl Knickerbocker, ministère de l'Éducation, Ontario

Arnie McCallum, Conseil de l'éducation de Windsor

Hugh MacDonald, Conseil de l'éducation de Niagara Sud

R. McLeod, faculté de l'éducation, Lakehead University

Denis Maika, Conseil des écoles séparées catholiques de Dufferin-Peel

Jack Malcolm, ministère de l'Éducation, Ontario

Mary Alice Marchand, Conseil de l'éducation du comté de Kent

Gail O'Grady, Conseil de l'éducation de York

Gail Ranson, Conseil de l'éducation du comté de Wellington

Nathalie Stillmacker, école secondaire St. Patrick's, Sarnia

John W. Storey, ministère de l'Éducation, Ontario

Shirley Turchet, Conseil de l'éducation de Scarborough

D. Walsh, Conseil de l'éducation de Timiskaming

G.E. Walto, Conseil scolaire du district du Nord

Ken Weber, faculté de l'éducation, University of Toronto

Comité consultatif
Garth Brooks, Conseil de l'éducation de Carleton

Robert Grynol, Conseil de l'éducation de Fort Frances-Rainy River

John Herda, Conseil des écoles catholiques du Grand Toronto

Peter Skuce, Direction de l'enfance en difficulté et des écoles provinciales, ministère de l'Éducation, Ontario

Responsables de l'élaboration de la version française
Marcel Bard, Centre de l'enseignement secondaire et de l'éducation des adultes, ministère de l'Éducation, Ontario

Rosaire C. Lavoie, Centre de l'enseignement secondaire et de l'éducation des adultes, ministère de l'Éducation, Ontario

Traduction et adaptation de la version française
Monique Lachance Bertrand

Introduction

Le programme-cadre *Français, cycles intermédiaire et supérieur et cours préuniversitaires de l'Ontario, 1987* définit la politique générale du ministère touchant les programmes scolaires de français en Ontario.

Le présent document a été préparé pour servir à la mise en œuvre du programme-cadre. Les principes d'apprentissage de la langue qui s'appliquent aux cours de niveau fondamental valent également pour les autres cours, mais les enseignants ont demandé de l'aide pour adapter le programme-cadre du ministère aux besoins, aux aptitudes et aux intérêts très variés des élèves qui suivent les cours de niveau fondamental. Le présent document, *C'est fondamental*, a donc été conçu pour venir en aide à l'enseignant ou à l'enseignante en lui fournissant des suggestions pratiques et en lui recommandant des activités adaptées au niveau de développement des élèves du niveau fondamental, tout en respectant les normes du ministère.

Au cours des années, les écoles ont élaboré diverses formules en vue d'aider les élèves du niveau fondamental. Souvent, en 7e et 8e année, ces élèves sont regroupés dans des classes ordinaires ou dans des classes réservées aux élèves en difficulté. Au palier secondaire, ils fréquentent une école répondant particulièrement à leurs besoins ou une école qui offre un large éventail de cours. Ils ne sont pas toujours regroupés en fonction du niveau de difficulté des cours, mais peuvent se retrouver dans une classe regroupant deux niveaux (par exemple, le niveau fondamental et le niveau général).

Les suggestions et les activités présentées ici peuvent être adaptées à toutes les situations d'apprentissage, de la 7e à la 12e année. Le matériel d'appui n'a pas été conçu pour une année d'études en particulier, de façon à laisser à l'enseignant ou à l'enseignante la plus grande souplesse possible dans l'élaboration de ses cours et à lui fournir des suggestions qu'il ou elle pourra facilement adapter au cycle intermédiaire ou supérieur. Toutefois, comme les mêmes principes d'apprentissage de la langue s'appliquent à tous les niveaux, il est souhaitable que l'enseignant ou l'enseignante adopte une approche uniforme pour toutes les années d'études.

Les activités recommandées ici visent à fournir à l'enseignant ou à l'enseignante des suggestions touchant l'élaboration de son programme et non pas à lui prescrire des cours pour une année déterminée. Les unités présentées doivent principalement servir de lignes directrices; elles ne doivent pas être considérées de façon rigide, mais plutôt être vues comme un stimulant pour l'inspiration de l'enseignant ou de l'enseignante et des élèves. L'enseignant ou l'enseignante ne manquera pas non plus d'exploiter ces idées de façon sélective, en tenant toujours compte de l'expérience de ses élèves. Comme le dit avec justesse Ken Weber, les adolescents «accueilleront les exigences raisonnables de leurs enseignants avec bon sens, fermeté et compassion. Ils savent, avec leur cœur – et leur intelligence – que l'enseignant ou l'enseignante joue à leur égard un rôle de premier plan. Ce qu'ils désirent le plus, c'est que l'enseignant ou l'enseignante aussi soit conscient(e) de ce rôle»*.

* Ken Weber, *The Teacher Is the Key: A Practical Guide for Teaching The Adolescent With Learning Difficulties* (Toronto, Methuen, 1982), p. 160. Traduction libre.

Quelques préoccupations

Les enseignants chargés de dispenser des cours de niveau fondamental ont certaines préoccupations que les questions et réponses données ci-après tentent de dissiper en offrant diverses solutions.

Q ***Que peut faire l'enseignant ou l'enseignante pour favoriser un comportement et une attitude acceptables en classe?***

R L'enseignant ou l'enseignante peut favoriser grandement la motivation et la confiance en soi dont ses élèves ont besoin pour bien apprendre :

- ☐ en leur faisant sentir qu'il ou elle croit en leur capacité d'apprendre et de réussir;
- ☐ en ayant toujours le sens de l'humour;
- ☐ en montrant à ses élèves qu'il ou elle les aime et les accepte;
- ☐ en adoptant quelques règles de discipline que les élèves peuvent comprendre et respecter (si les règles changent d'un jour à l'autre, les mêmes difficultés surgissent toujours);
- ☐ en insistant sur la politesse et le respect des autres et de leurs biens;
- ☐ en permettant aux élèves d'assumer la responsabilité de leur apprentissage et de leur comportement;
- ☐ en les obligeant à porter les conséquences naturelles de leurs actes, sans répression excessive et en tenant compte des limites des élèves;
- ☐ en leur permettant d'assumer la responsabilité de leurs cahiers et de leurs livres;
- ☐ en insistant sur la ponctualité et les bonnes habitudes de travail;
- ☐ en désavouant les comportements répréhensibles plutôt qu'en condamnant les élèves qui en sont coupables (l'enseignant ou l'enseignante peut inciter les élèves à bien se conduire sans pour cela recourir au sarcasme ou au ridicule);
- ☐ en étant toujours bien préparé(e) (dans les cours de niveau fondamental, les élèves se rendent compte très rapidement que telle ou telle activité sert à les faire tenir tranquilles ou à passer le temps);
- ☐ en donnant le bon exemple aux élèves (ce que l'enseignant ou l'enseignante fait, consciemment ou non, a plus d'influence sur les élèves que tous les livres ou le matériel d'appui utilisés).

Q ***Que peut prévoir l'enseignant ou l'enseignante dans la classe pour faciliter l'apprentissage de la langue?***

R L'enseignant ou l'enseignante veillera à ce que la classe comporte les éléments suivants :

- ☐ un bon éclairage et un cadre agréable dans lequel les élèves aiment travailler;
- ☐ une bibliothèque contenant une grande variété de matériel présentant différents niveaux de difficulté, provenant de milieux culturels variés et traitant de divers sujets;
- ☐ du matériel audio-visuel (micro-ordinateurs, enregistrements, magnétophones, diapositives, tourne-disques, etc.) à l'intention des élèves qui ont de la difficulté à lire;
- ☐ des aires distinctes pour le travail individuel, les activités en petits groupes, les travaux artistiques et la lecture personnelle;
- ☐ des expositions de travaux des élèves (les travaux exposés doivent être changés périodiquement et être récents);
- ☐ un endroit où les élèves peuvent exposer divers articles et travaux manuels.

Q ***Quels facteurs l'enseignant ou l'enseignante doit-il ou doit-elle avoir à l'esprit lorsqu'il ou elle élabore son programme?***

R L'enseignant ou l'enseignante n'oubliera pas que les élèves doivent connaître un certain degré de succès. L'échec répété n'entraîne que la frustration et d'autres échecs. Pour accroître les chances de succès des élèves, l'enseignant ou l'enseignante qui élabore des cours de niveau fondamental devrait tenir compte des expériences d'apprentissage antérieures des élèves et leur présenter des façons inédites d'aborder une question. Par exemple, les élèves ayant de la difficulté à lire ou n'aimant guère la lecture et qui, pendant plusieurs années, ont suivi des programmes fortement axés sur l'acquisition d'habiletés pratiques, gagneraient à être amenés à redécouvrir la lecture comme moyen d'approfondir la signification des choses.

Les cours de niveau fondamental doivent fournir aux élèves tout le temps suffisant pour développer le processus de la réflexion et diverses façons d'aborder les nouvelles idées et l'information. L'enseignement par des camarades, le recours à du matériel audio-visuel, les excursions, le théâtre et les entrevues devraient faire partie des

s enseignants

activités et méthodes utilisées par l'enseignant ou l'enseignante.

En préparant le programme et les activités en classe, l'enseignant ou l'enseignante doit chercher consciemment à faire acquérir aux élèves une image positive d'eux-mêmes.

Q ***Comment l'enseignant ou l'enseignante peut-il ou peut-elle manifester son estime aux élèves?***

R L'enseignant ou l'enseignante peut aider les élèves à développer une image positive d'eux-mêmes et à acquérir le sens de leur dignité personnelle en suivant les suggestions données ci-dessous.

- ☐ En fixant des objectifs raisonnables en matière d'étude et de comportement et en exigeant que les élèves les atteignent.
- ☐ En acceptant les régionalismes ou le français non standard qu'utilisent un grand nombre d'élèves en raison de leur formation linguistique. Naturellement, l'enseignant ou l'enseignante n'acceptera pas le langage grossier ou inconvenant. Le français standard devrait être présenté comme une forme de langage qu'il faut savoir employer dans certaines circonstances.
- ☐ En utilisant du matériel reflétant des cultures et des modes de vie variés qui rejoignent les élèves.
- ☐ En faisant connaître publiquement, le plus souvent possible et à l'auditoire le plus vaste possible, les talents, les aptitudes et les travaux des élèves. L'enseignant ou l'enseignante peut, par exemple : confier aux élèves la réalisation d'un spectacle à l'auditorium de l'école; organiser des visites dans des classes du cycle primaire ou moyen pour que les élèves fassent la lecture aux enfants ou travaillent avec eux; afficher les travaux des élèves sur un tableau en classe ou dans les couloirs de l'école; enrichir le centre de ressources de l'école par des ouvrages individuels et des anthologies préparées en classe; présenter les meilleurs travaux de poésie ou de prose pour publication dans l'annuaire ou le journal de l'école ou dans une publication de l'école, du conseil scolaire ou de la collectivité.
- ☐ En mettant tout en œuvre pour que les élèves voient bien que la langue fait partie intégrante de tous les aspects de l'apprentissage. La fragmentation du programme de français ou des arts du langage en vue de combler les lacunes isolées des élèves ne peut donner de bons résultats. Il importe de conserver un bon équilibre entre l'expression (écrire et parler) et l'interprétation (écouter et lire) du langage, de façon à fournir aux élèves un programme intégré, propice à un apprentissage naturel et dynamique.
- ☐ En utilisant diverses méthodes d'enseignement de façon à offrir aux élèves un programme qui leur donne de nombreuses occasions de travailler personnellement, en petits groupes, ainsi que dans un grand groupe animé par l'enseignant ou l'enseignante. Le travail en petits groupes permet aux élèves d'apprendre les uns des autres et de s'exprimer spontanément. Il leur donne également la chance d'aborder de nouvelles idées à partir de différents points de vue et d'exprimer leurs idées à divers auditoires et non pas seulement à l'enseignant ou à l'enseignante.

Q ***Comment procéder à l'évaluation du rendement des élèves?***

R L'évaluation du rendement des élèves qui suivent les cours au niveau fondamental devrait se faire de façon continue tout au long du programme et ne devrait pas être limitée à des tests et examens périodiques. Souvent, ces examens engendrent la frustration, la crainte et l'échec et bien des élèves y obtiennent de piètres résultats, indépendamment de la bonne qualité de leur travail ordinaire en classe.

Les examens en bonne et due forme ne doivent cependant pas être épargnés aux élèves, car il est bon que ces derniers apprennent à passer des examens. Mais ceux-ci doivent être élaborés de façon à donner aux élèves une chance de réussir. Les élèves peuvent avoir de bons résultats si ces examens ne visent pas uniquement à déterminer s'ils ont retenu l'information présentée, mais leur permettent aussi de mettre en application, de façon personnelle, ce qu'ils ont appris.

L'évaluation doit être souple et porter sur tous les aspects du programme, pas seulement sur les travaux écrits. L'enseignant ou l'enseignante qui évalue le rendement de ses élèves en tenant compte de toutes les activités du cours de langue, qui les renseigne régulièrement sur leurs progrès et les fait participer à l'évaluation de leur propre travail et du travail de leurs camarades, leur montre que l'évaluation est un outil d'apprentissage.

Le travail en petits groupes

Un grand nombre des activités décrites dans le présent document sont plus fructueuses lorsqu'elles sont faites en petits groupes. Le travail en petits groupes donne aux élèves de nombreuses occasions de parler et d'écouter, ce qui les aide à développer leurs habiletés à réfléchir, à lire et à écrire, tout en leur permettant de s'exprimer avec clarté et précision avec des interlocuteurs autres que l'enseignant ou l'enseignante. En plus d'apprendre aux élèves à réfléchir, le travail en petits groupes leur permet d'acquérir l'esprit d'initiative ainsi que le sens de l'autodiscipline et de la collaboration.

L'apprentissage de l'écoute et de l'expression orale est plus facile à maîtriser lorsqu'il est intégré aux divers aspects du programme de français. Il peut être bon que les élèves acquièrent certaines habiletés précises, par exemple suivre des directives, mais ils ont surtout besoin de voir que l'expression orale et l'écoute sont des moyens d'apprendre et de comprendre et non pas des techniques isolées qu'il leur faut maîtriser. C'est la raison pour laquelle des travaux pratiques portant sur l'expression orale et l'écoute ont été intégrés à toutes les unités du présent document.

Les avantages du travail en petits groupes

Les travaux personnels et en petits groupes viennent compléter les informations transmises par l'enseignant ou l'enseignante. La même méthode d'apprentissage ne s'applique pas avec le même degré de réussite à tous les élèves. De façon idéale, le programme devrait prévoir l'utilisation de diverses méthodes pendant tout le trimestre ou toute l'année. Cette diversité contribue à corriger les faiblesses individuelles en permettant à chaque élève de faire des expériences qu'il ou elle n'aurait peut-être pas faites autrement. Ces diverses méthodes utilisées à différents moments exigent des élèves qu'ils acquièrent une certaine tolérance et une certaine souplesse dans leur mode d'apprentissage personnel.

Voici quelques-uns des avantages qui découlent de l'intégration d'activités individuelles et en petits groupes au programme de français.

1) Les élèves peu communicatifs éprouvent une plus grande liberté d'expression dans le cadre d'un petit groupe qui les appuie.
2) Les responsabilités de chacun ou chacune sont plus grandes, car la participation personnelle de tous est davantage sollicitée.
3) La participation des élèves à l'établissement d'objectifs réalistes accroît leur motivation.
4) Les attentes des divers membres du groupe touchant la réalisation d'une tâche améliorent considérablement la qualité de l'apprentissage.
5) Le respect mutuel est favorisé par des projets qui incitent à faire preuve d'initiative, d'autodiscipline et de collaboration.
6) La participation active des élèves favorise la créativité et contribue à l'intégration des connaissances acquises.
7) En réalisant une tâche ou un objectif, les élèves assimilent par le fait même des techniques efficaces de solution de problèmes.

Les enseignants qui évitent le travail en petits groupes ou y ont recours le moins souvent possible expliquent cette décision en invoquant plusieurs raisons : ils craignent que cette forme d'apprentissage ne se dégrade progressivement et favorise le bavardage, la mise en commun de l'ignorance de chacun ou chacune, le désordre, la confusion à propos des tâches à accomplir ou des moyens d'atteindre les objectifs fixés et l'amertume devant la répartition inégale du travail. Certains enseignants s'inquiètent aussi du fait que le bourdonnement accru de la classe puisse être interprété comme un manque de discipline, considèrent que l'organisation du travail en petits groupes est trop complexe et ont l'impression que le temps à consacrer à ces activités ne sera pas justifié par le rendement des élèves.

Il importe au plus haut point de dissiper ces malentendus. L'enseignant ou l'enseignante doit bien comprendre son rôle, clairement définir le comportement qu'il ou elle attend des élèves, établir les règles d'une participation efficace au travail en petits groupes et s'assurer que les élèves comprennent bien ces règles et les résultats escomptés.

Rôle de l'enseignant ou de l'enseignante

Le rôle de l'enseignant ou de l'enseignante dans le cadre du travail en petits groupes est le suivant :

- ☐ organiser et diriger des périodes d'information visant à aider les élèves à bien comprendre les principes de la dynamique de groupe;
- ☐ disposer les meubles de façon que chaque élève puisse voir et entendre tous les autres membres du groupe au cours des discussions;
- ☐ définir clairement les tâches à accomplir, fournir les ressources nécessaires et fixer une limite de temps raisonnable;
- ☐ agir en qualité de conseiller ou conseillère en allant d'un groupe à l'autre pour aider et encourager les élèves, clarifier les choses et parfois servir de médiateur ou médiatrice;
- ☐ évaluer la dynamique de groupe et apporter les changements appropriés;
- ☐ évaluer avec les élèves les progrès (au point de vue de la langue, de la socialisation et des connaissances) que leur permet d'accomplir ce type d'apprentissage fondé sur la coopération.

Comportement attendu des élèves

Les élèves qui travaillent en petits groupes devraient apprendre :

- ☐ à écouter avec courtoisie les points de vue des autres sans les déprécier;
- ☐ à travailler sans l'aide de l'enseignant ou de l'enseignante et à résoudre eux-mêmes leurs problèmes;
- ☐ à se concentrer sur une tâche, sans faire de digression et sans gêner les autres groupes et l'enseignant ou l'enseignante;
- ☐ à discuter d'une question sans trop s'attarder à de longues discussions et sans rejeter de façon inconsidérée les idées présentées;
- ☐ à partager leurs idées et le matériel avec les autres membres du groupe.

Critères d'efficacité

Les critères énumérés ci-dessous permettent de mesurer l'efficacité du travail en petits groupes.

- ☐ Des rôles précis sont confiés à chaque membre du groupe, ou sont choisis par eux.
- ☐ Chaque élève comprend bien la tâche à accomplir.
- ☐ Chacun ou chacune participe activement au travail.
- ☐ Le travail est réparti également entre tous les membres.
- ☐ Les objectifs fixés sont atteints de façon efficace.

Le travail de groupe accompli efficacement est un processus fondé sur l'interaction. Il faut du temps et une bonne planification pour assurer de bons résultats.

Quelques suggestions

Voici quelques suggestions sur la façon d'utiliser le travail en petits groupes pendant l'année.

- ■ Au début, il est préférable que l'enseignant ou l'enseignante ne travaille qu'avec un groupe de six ou huit élèves, pendant que le reste de la classe s'occupe à faire un travail se rapportant directement à la matière déjà présentée.

- ■ L'enseignant ou l'enseignante devrait choisir les membres du groupe avec soin de manière à favoriser la meilleure dynamique possible.

- ■ Après une rencontre avec l'enseignant ou l'enseignante, le groupe devrait réaliser un travail portant sur le thème étudié. Le travail doit être clairement expliqué aux élèves, qui doivent pouvoir le terminer facilement au cours d'une période. Une certaine interaction des membres du groupe est souhaitable pendant le travail. Ce dernier doit être très motivant pour les élèves et être raisonnablement facile à accomplir.

- ■ Quand ce premier groupe travaille bien, l'enseignant ou l'enseignante peut en former un deuxième. Ainsi, il ou elle travaillera avec ce deuxième groupe d'élèves pendant que les membres du premier groupe travailleront ensemble et que les autres élèves travailleront individuellement.

- Peu à peu, tous les élèves peuvent travailler en petits groupes.

- Au début de chaque période, lorsque les élèves travaillent en petits groupes, l'enseignant ou l'enseignante devrait passer en revue le travail de chaque groupe et résumer les tâches au tableau. Le matériel nécessaire au travail de groupe doit être bien organisé et facilement accessible, pour éviter que les élèves ne dérangent indûment l'enseignant ou l'enseignante ou les divers groupes.

L'exemple ci-contre montre comment un enseignant ou une enseignante peut répartir le travail hebdomadaire sur cinq jours et diviser les élèves en trois groupes. Sur une durée de plusieurs semaines, le programme comprendra l'étude de romans en petits groupes, la lecture personnelle d'ouvrages choisis par les élèves et l'écriture personnelle. À la fin de la première semaine, les élèves devraient consacrer la plus grande partie de leur temps à l'étude du roman de leur choix.

	Groupe nº 1	**Groupe nº 2**	**Groupe nº 3**
Première journée	Avec l'aide de l'enseignant ou de l'enseignante, choisir un roman	Lecture personnelle	Lecture personnelle
Deuxième journée	Travail personnel (suite du travail de groupe)	Avec l'aide de l'enseignant ou de l'enseignante, choisir un roman	Écriture personnelle
Troisième journée	Lecture personnelle	Travail personnel (suite du travail de groupe)	Avec l'aide de l'enseignant ou de l'enseignante, choisir un roman
Quatrième journée	Écriture personnelle	Écriture personnelle	Travail personnel (suite du travail de groupe)
Cinquième journée	L'enseignant ou l'enseignante rencontre chaque groupe d'élèves pour discuter de l'évolution du travail. Les élèves continuent ou terminent le travail de la semaine.		

L'enseignant ou l'enseignante devrait présenter aux élèves divers romans et parler brièvement de chacun d'eux. Les élèves posent alors des questions, feuillettent les ouvrages et en choisissent un pour l'étudier en groupe. L'enseignant ou l'enseignante leur demande ensuite de faire le travail décrit ci-dessous et de le terminer pour le lendemain.

Après avoir lu les premiers paragraphes du roman que vous avez choisi, refermez le livre et discutez brièvement du thème qui y sera traité. Écrivez ensuite individuellement un paragraphe dans lequel vous donnez vos prévisions personnelles quant au contenu du roman. Gardez vos prévisions pour vous-mêmes jusqu'à ce que le groupe ait terminé la lecture du roman.

Assurer la diversité des travaux de groupe

Une fois que les élèves connaissent bien le fonctionnement du travail en petits groupes, l'enseignant ou l'enseignante devrait leur suggérer des travaux de groupe très variés, dont voici quelques exemples.

- *Discussion de groupe.* Chaque groupe comprend un petit nombre d'élèves chargés de discuter d'une question ou d'un problème bien précis. Par exemple, les élèves peuvent débattre un thème d'actualité controversé, discuter de divers sujets d'écriture, ou planifier la réalisation d'une tâche.

- *Projet à court terme.* L'enseignant ou l'enseignante confie aux élèves un projet précis comportant un objectif qu'ils peuvent atteindre rapidement. Les membres du groupe doivent choisir un président ou une présidente et un ou une secrétaire, décider des différentes étapes du projet et déterminer le travail qui sera effectué par chaque membre du groupe. Voici quelques exemples de projets : préparer une série de questions sur un poème lu par toute la classe, s'exercer à lire un texte de façon expressive ou écrire une lettre à l'auteur ou à l'auteure d'un roman.

- *Remue-méninges.* Les élèves ont un problème bien précis à résoudre. L'enseignant ou l'enseignante les encourage à trouver le plus d'idées possible, sans juger de leur valeur. Une fois les idées échangées, les élèves analysent les solutions présentées et retiennent celle qui semble la plus réaliste. Exemples : trouver des solutions possibles à un problème éprouvé par le personnage d'une pièce, comment organiser une campagne de financement à l'école, penser à des moyens d'améliorer le quartier dans lequel on vit.

- *Jeu de rôles.* Les élèves doivent recréer une situation ou un incident. Chaque membre du groupe a un rôle à jouer et tous les membres discutent de la façon dont ils voient ces divers rôles. Le groupe joue ensuite la scène en question. Exemples : dramatisation d'une scène d'un roman que les élèves sont en train de lire, d'un reportage dans un quotidien, d'une entrevue.

- *Projet à long terme.* Les élèves doivent réaliser un projet à long terme. Le but du travail en groupe est d'apprendre aux élèves à travailler ensemble et à s'aider les uns les autres. Les projets peuvent comprendre un certain nombre d'activités touchant divers aspects du programme de français : compilation d'une anthologie de poèmes favoris, collage illustrant le thème de plusieurs films que les élèves ont vus, préparation d'un journal de classe.

- *Travail de recherche.* Les élèves approfondissent en groupe un problème, un thème ou un domaine qui les intéresse, en ayant recours à diverses méthodes de recherche. Pour éviter les risques de plagiat et aider les élèves à limiter l'étendue de leurs recherches, l'enseignant ou l'enseignante devrait s'assurer que le sujet n'est pas trop général. Une discussion préliminaire devrait permettre aux élèves de formuler des questions précises sur l'objet exact de leur recherche. Les élèves devraient également être incités à utiliser dans leur recherche des sources premières d'information, plutôt que des sources secondaires. Leur travail peut comporter des entrevues, des sondages, l'étude d'archives et la consultation de personnes-ressources. L'enseignant ou l'enseignante aide les élèves à déterminer quelle est la documentation appropriée pour leur travail et à se la procurer.

- *Atelier d'écriture.* Les élèves se réunissent en petits groupes avant, pendant et après la rédaction de leurs textes pour trouver des idées, s'aider les uns les autres dans la révision de leur première version, discuter de l'évolution de leur travail, profiter des observations de leurs camarades, réviser mutuellement leurs travaux et en faire l'évaluation.

- *Développement d'habiletés.* Les élèves se regroupent en vue de corriger certaines faiblesses linguistiques déterminées par l'enseignant ou l'enseignante au cours du travail ordinaire en classe. Par exemple, les élèves qui ont de la difficulté avec l'orthographe, l'accord des verbes avec leur sujet ou l'enchaînement de leurs phrases peuvent être regroupés pendant de brèves périodes (pas plus de dix minutes) pour recevoir de l'aide à ce sujet.

L'écriture

Les activités d'apprentissage de l'écriture suggérées ici sont fondées sur la conviction suivante : les élèves apprennent à écrire en écrivant, de préférence sur une question ou une préoccupation qui les intéresse et qu'ils désirent approfondir pour leur propre satisfaction ou pour en faire part aux autres. Cet apprentissage est d'autant plus efficace qu'il est fondé sur la pratique et non sur des exercices isolés présentés hors contexte.

Les élèves qui suivent les cours de niveau fondamental ont besoin de temps et d'encouragement pour explorer leurs idées par l'écriture et les exprimer de diverses façons. La pratique de l'écriture sous toutes ses formes, dans un but précis, peut leur donner l'occasion d'approfondir les transformations de l'adolescence et les aide à rendre de façon concrète et compréhensible des idées et des sentiments qu'il leur est parfois difficile d'exprimer.

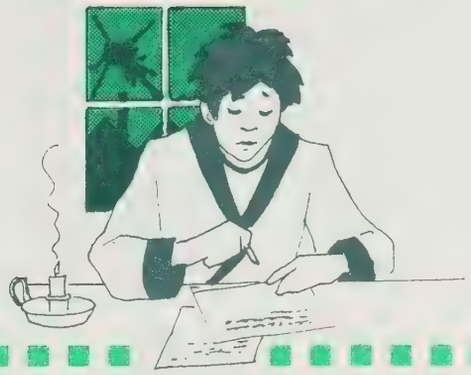
Le rôle de l'enseignant ou de l'enseignante est de fournir aux élèves de nombreuses occasions d'écrire, pour qu'ils puissent le faire de façon toujours plus facile et naturelle. La plupart des élèves, surtout au début du cycle intermédiaire, ont d'abord besoin de beaucoup écrire. Ils doivent aussi être encadrés lors des étapes habituelles de l'écriture : recherche d'idées à exprimer, rédaction d'un premier brouillon, révision de leur version initiale avec l'aide d'autrui, préparation et révision de la version finale et publication de quelques-uns de leurs textes.

Une fois que les élèves ont pris l'habitude d'écrire et y prennent plaisir, l'enseignant ou l'enseignante peut alors les amener à améliorer divers points, par exemple l'orthographe ou la ponctuation, à partir des textes qu'ils ont rédigés.

Un cadre propice

En vue de créer une atmosphère qui incite les jeunes à écrire, l'enseignant ou l'enseignante devrait veiller aux points suivants.

- ☐ Lire chaque jour à la classe des textes variés tirés de livres, de revues et de quotidiens. De cette façon, les élèves apprennent à connaître non seulement divers styles et formes d'écriture, mais aussi certaines utilisations de la langue qui ne leur sont pas familières. En «fréquentant» souvent de bons écrivains, les élèves auront des modèles dont ils pourront s'inspirer dans leurs propres écrits.
- ☐ Fournir aux élèves l'occasion de parler entre eux de ce qu'ils écrivent et de partager leurs écrits avec leurs camarades avant, pendant et après l'étape de la rédaction. Contrairement à ce que l'on pense souvent, l'écriture n'est généralement pas une activité à laquelle on s'adonne la nuit, dans une chambre isolée; c'est souvent une activité à caractère social qui amène l'écrivain ou l'écrivaine à demander des suggestions, à solliciter les commentaires d'autrui au sujet de certaines idées et, généralement, à consulter de nombreuses sources avant d'achever un texte.
- ☐ Prodiguer sans cesse des encouragements aux écrivains débutants qui s'efforcent d'exprimer leurs pensées et leurs sentiments. L'écriture est une tâche difficile, qui peut être à la fois source de joie et de frustration.
- ☐ Laisser aux élèves le temps de réfléchir. Il n'est pas toujours possible d'écrire un texte sur commande. Même les écrivains chevronnés ont souvent besoin d'une certaine période de réflexion et de préparation avant d'écrire. Les élèves ne font pas exception.
- ☐ Trouver des auditoires variés, autres que les camarades de classe. Les élèves s'intéresseront plus vivement à l'écriture et seront plus fiers de leurs textes si leurs travaux servent des fins bien concrètes. Ils peuvent, par exemple, poster les lettres qu'ils ont écrites, faire circuler leurs récits pour qu'ils soient lus à d'autres classes et communiquer leurs poèmes aux autres élèves de l'école en les rassemblant dans un recueil de poèmes préparé par toute la classe.
- ☐ Encourager les élèves à exprimer leurs idées de diverses façons, par le théâtre, le film, la danse, la photographie et l'art. Ces divers moyens d'expression aident certains élèves à clarifier et à approfondir leurs idées de sorte que lorsqu'ils



mettent ces idées sur papier, leur écriture traduit leur nouvelle compréhension des choses.

- ☐ Accorder de l'importance aux travaux écrits des élèves en les rendant publics de diverses façons. Si les élèves savent que leurs textes sont appréciés et seront exposés, ils seront encore plus fiers de leur travail.
- ☐ Écrire en compagnie des élèves pour qu'ils puissent voir que l'enseignant ou l'enseignante connaît aussi les joies et les peines qui découlent de l'écriture. L'enseignant ou l'enseignante devrait échanger ses brouillons avec les élèves, demander leurs avis et en tenir compte, et leur faire part de son expérience personnelle.

Apprendre à écrire avec facilité

Écriture chronométrée

Nombre d'élèves qui suivent les cours de niveau fondamental n'ont pas l'habitude d'écrire beaucoup et trouvent même cette activité physiquement difficile et frustrante. Les exercices d'écriture chronométrés leur donnent l'occasion d'écrire pendant de brèves périodes de temps, en se concentrant exclusivement sur l'aisance d'écriture et la quantité de mots écrits.

Voici comment procéder pour ces exercices en classe.

- L'enseignant ou l'enseignante explique aux élèves qu'au cours des prochaines semaines, ils devront passer quelques minutes, chaque jour, à écrire le plus possible et le plus rapidement possible. Il ou elle leur dira aussi que leurs textes ne seront pas évalués et qu'ils devront compter le nombre de mots qu'ils écrivent chaque jour. Il ou elle leur demandera de ne pas se préoccuper de la netteté de leur écriture, de l'orthographe, de la grammaire, de l'usage ou de la ponctuation.

- L'enseignant ou l'enseignante se sert d'un chronomètre pour indiquer le début et la fin de chaque séance d'écriture. Les élèves ne doivent pas voir le chronomètre, pour ne pas être dérangés dans leur travail. La première semaine, l'exercice ne dure que deux minutes par jour.

- L'enseignant ou l'enseignante règle le chronomètre et invite les élèves à commencer à écrire. Aucune interruption n'est permise. Ceux qui manquent d'inspiration peuvent écrire le même mot plusieurs fois en attendant d'être inspirés.

- L'enseignant ou l'enseignante écrit en même temps que les élèves.

- À la fin de la séance, les élèves comptent le nombre de mots qu'ils ont écrits.

- Les élèves indiquent leurs progrès sur un graphique simple que chacun ou chacune conserve pour soi, de façon à éviter la concurrence.

- L'enseignant ou l'enseignante augmente progressivement la durée de la séance à cinq minutes environ.

Une fois que les élèves ont appris à écrire avec assez de facilité, ces séances peuvent être remplacées par la tenue d'un journal.

Tenue d'un journal

> La tenue d'un journal fournit aux élèves qui en sont aux premiers stades de l'apprentissage de l'écriture l'occasion d'écrire en s'attachant tant aux aspects quantitatifs que qualitatifs de l'écriture, et de se percevoir comme des auteurs. Elle leur permet également de faire des expériences concrètes touchant la langue, le contenu, le style et la forme. Dans le cas des élèves plus avancés, elle assure une certaine continuité dans les apprentissages, ce qui est essentiel pour renforcer leurs habiletés*.

Les élèves qui suivent les cours de niveau fondamental ont besoin d'être amenés à utiliser la langue de façon active et personnelle. La tenue d'un journal quotidien les aide à écrire avec facilité et à mieux discerner ce qui est important pour eux dans l'ensemble de leurs expériences, de leurs observations, des créations de leur imagination et de leurs idées personnelles.

Le journal fournit aux élèves un moyen unique de mieux se connaître. En ayant la liberté d'écrire sur des sujets qui ont de l'importance pour eux, sans se préoccuper de l'orthographe, de la ponctuation ou de la grammaire, ils apprennent à respecter leurs propres habiletés linguistiques et à apprécier leurs idées personnelles.

* Ontario, ministère de l'Éducation, *English, Intermediate Division, 1977* (Toronto, Imprimeur de la Reine, 1977), p. 43. Traduction libre.

Présentation de la tenue d'un journal

Les premiers jours, il se peut que l'enseignant ou l'enseignante ait besoin d'une bonne partie du cours de français pour bien expliquer aux élèves en quoi consiste la tenue d'un journal. Une fois qu'ils ont compris à quoi sert le journal et savent comment procéder, le temps consacré à la tenue de leur journal devrait généralement être limité à cinq ou dix minutes par jour.

Au début, l'enseignant ou l'enseignante devrait expliquer aux élèves les objectifs de la tenue d'un journal. Il ou elle peut diriger une discussion au cours de laquelle les élèves examinent des extraits de journaux intimes qui ont été publiés, comme le *Journal d'Anne Frank, Aimer ou le journal de Dany*, de Michel Quoist, ou *Robinson Crusoé*, de Daniel Defoe.

L'enseignant ou l'enseignante constate souvent que certains élèves peu enclins à l'écriture ont de la difficulté à commencer leur journal ou ne savent trop sur quels sujets écrire. Il peut alors être bon, au début, qu'il ou elle leur suggère quelques thèmes susceptibles de les intéresser : leurs amis, l'école, leur famille, des événements d'actualité, des moments spéciaux, un projet de vacances, un rêve ou une déception. Les élèves qui n'écrivent pas avec facilité devraient être autorisés au début à copier dans leur journal des poèmes ou des passages favoris et l'enseignant ou l'enseignante les incitera par la suite à y consigner des mots, des expressions et de courtes phrases de leur cru. La plupart feront des progrès à mesure qu'ils prendront confiance en eux-mêmes, verront leurs camarades et l'enseignant ou l'enseignante qui écrivent, et liront les textes écrits par d'autres élèves.

Les élèves accorderont d'autant plus d'importance à la tenue de leur journal qu'ils verront que l'enseignant ou l'enseignante écrit aussi dans son journal en même temps qu'eux.

Utilisation du journal

- *Partage avec les autres élèves*. La tenue d'un journal a essentiellement un caractère privé et les élèves devraient être rassurés dès le début sur le caractère confidentiel de leurs textes. Cela n'empêche cependant pas de donner l'occasion aux élèves de faire profiter tout le monde de certains passages de leur journal. L'enseignant ou l'enseignante devrait alors trouver un moyen de déterminer clairement les passages qui peuvent être rendus publics. Une façon de procéder est d'inviter les élèves à marquer d'un astérisque le passage qui peut être partagé avec autrui. Ou, si l'élève tient son journal dans un cahier à feuilles mobiles, rien de plus simple que de retirer la feuille qui peut être rendue publique. On peut également réserver les premières pages du journal à cette fin, les dernières pages gardant leur caractère privé.

  Il n'est pas nécessaire d'établir un horaire fixe pour la mise en commun d'extraits du journal des élèves, mais l'enseignant ou l'enseignante et les élèves devraient avoir de nombreuses occasions de partager leurs écrits, en petits groupes, non pas pour parfaire leur style ou leur technique, mais pour échanger des idées.

- *Source d'inspiration*. La lecture de leur journal, seuls ou en petits groupes, peut parfois inspirer des idées aux élèves et les inciter, par exemple, à écrire une lettre, un poème ou une histoire à partir de leurs propres textes ou de ceux de leurs camarades. L'enseignant ou l'enseignante devrait alors encourager les élèves à se consulter pour trouver de nouvelles idées et pour réviser leurs textes. La mise en commun d'extraits du journal des élèves peut amener de nouvelles idées et aider l'enseignant ou l'enseignante à planifier le programme d'apprentissage de l'écriture.

- *Lors d'excursions*. Les excursions peuvent fournir bien des occasions aux élèves de pratiquer l'art d'écrire. Par exemple, une visite de quelques jours dans un centre d'interprétation de la nature peut se prêter à diverses utilisations du journal. Les élèves pourraient :

  - ☐ y rédiger un rapport des activités accomplies;
  - ☐ y écrire un poème;
  - ☐ y présenter des observations particulières sur une leçon de biologie;
  - ☐ y décrire leurs expériences.

- *Réactions au cours*. Si l'enseignant ou l'enseignante constate que tous les élèves ou une partie d'entre eux éprouvent des difficultés dans l'apprentissage d'une unité d'étude ou d'une leçon, il ou elle peut les inviter à consigner leurs réactions à cette unité d'étude ou à cette leçon dans leur journal. Cette forme d'écriture peut être très utile pour toutes les matières du programme. Les élèves apprennent ainsi que leur journal ne leur permet pas seulement de consigner les événements qui se produisent, mais aussi d'analyser de façon

critique une situation, un événement ou un problème.

Beaucoup d'élèves peuvent facilement exprimer leurs réactions sans trop d'aide, mais d'autres ont besoin de recourir à une méthode d'analyse structurée. La méthode «des trois questions» est très efficace : pendant ou après l'étude d'une unité, les élèves répondent dans leur journal aux trois questions suivantes.

- ☐ Qu'est-ce que j'ai appris jusqu'ici?
- ☐ Quels sont les points que je ne comprends pas?
- ☐ Quels sont les renseignements supplémentaires dont j'ai besoin?

L'enseignant ou l'enseignante peut ensuite répartir les élèves en petits groupes qui tenteront de clarifier les problèmes en discutant de leurs réponses aux trois questions. Les réponses des élèves peuvent être très utiles à l'enseignant ou à l'enseignante pour la poursuite d'une leçon, pour les prochaines leçons ou pour l'évaluation du programme.

■ *Expression du défoulement.* Il arrive parfois que les élèves entrent en classe en éprouvant le besoin d'exprimer leur frustration ou leur colère. Le recours au journal est une bonne façon pour eux de donner libre cours à leurs émotions.

Observations de l'enseignant ou de l'enseignante

L'enseignant ou l'enseignante peut vouloir vérifier si les élèves écrivent régulièrement dans leur journal, mais il ou elle se gardera de noter leur travail en fonction du contenu, du style, de la structure, de l'orthographe, de la ponctuation, etc.

Lorsque les élèves lui font part de ce qu'ils écrivent, ses observations ou ses questions peuvent leur être très utiles. Voici des exemples de questions et d'observations qui permettent à l'enseignant ou à l'enseignante de réagir avec sensibilité au travail des élèves et d'encourager leurs efforts.

L'élève :	Il a refusé de m'adresser la parole par la suite.
L'enseignant ou l'enseignante :	Qu'est-ce que tu as ressenti devant son silence?
L'élève :	Nous avons eu beaucoup de plaisir à la plage.
L'enseignant ou l'enseignante :	Je te crois volontiers. Qu'est-ce que vous y avez fait?
L'élève :	Mes parents étaient fâchés en me voyant arriver si tard.
L'enseignant ou l'enseignante :	Qu'est-ce qui se serait passé si tu les avais prévenus au téléphone?
L'élève :	Cette personne me dégoûte.
L'enseignant ou l'enseignante :	Depuis que tu as écrit cela, éprouves-tu toujours les mêmes sentiments?
L'élève :	Je me suis senti(e) extrêmement gêné(e). Je me suis rendu(e) ridicule devant le directeur (ou la directrice).
L'enseignant ou l'enseignante :	Je sais ce que tu ressens, cela m'arrive à moi aussi.

L'enseignant ou l'enseignante évitera les observations négatives du genre «Trop de fautes d'inattention!» ou «Effort médiocre!». La tenue d'un journal devrait être une expérience agréable. Les réactions positives de l'enseignant ou de l'enseignante favorisent les contacts personnels et sincères avec les élèves et sont un bon moyen de gagner la confiance de ceux-ci.

Les diverses étapes de l'écriture

Quand les élèves tirent un certain plaisir des exercices d'écriture chronométrés et de la tenue d'un journal, l'enseignant ou l'enseignante devrait les encourager à choisir quelques-uns de leurs textes qu'ils apprécient particulièrement et à les retravailler en vue d'un auditoire particulier. Les élèves devraient apprendre que la publication d'un texte comporte plusieurs étapes qui nécessitent du temps et des efforts et exigent non seulement que l'on ait des idées intéressantes, mais également que l'on fasse particulièrement attention à la forme.

Même si chaque auteur ou auteure développe une technique d'écriture qui lui est propre, il y a certaines étapes de base que la plupart des auteurs semblent suivre lorsqu'ils écrivent et qui peuvent servir à l'apprentissage de l'écriture en classe.

Travail préparatoire

Au cours du travail préparatoire, les élèves devraient avoir de nombreuses occasions de découvrir des sujets sur lesquels ils aimeraient écrire, d'ordonner leurs idées et le déroulement des faits, de prévoir les détails, et de décider de l'auditoire et des buts visés. La prise de notes (mots, expressions, idées) fait aussi partie du travail préparatoire.

Première version
L'élaboration d'une première version permet de jeter ses idées sur papier le plus rapidement possible. Les élèves devraient être incités à écrire leur première version rapidement, sans se préoccuper de la netteté de leur écriture, de l'orthographe, de la ponctuation ou de la structure. Au besoin, ils peuvent consulter leurs camarades au sujet d'une difficulté.

Révision de la première version
L'élève qui a achevé son premier brouillon devrait ensuite rencontrer un ou une élève ou deux qui en sont au même stade pour discuter de ce que chacun ou chacune cherche à communiquer par son texte, et parler des buts et de l'auditoire visés. Les élèves devraient poser des questions qui incitent leurs camarades à clarifier leurs idées, à omettre ou à ajouter certains détails ou à réorganiser leur matériel. Les fautes de grammaire, d'orthographe ou de ponctuation n'ont guère d'importance à ce stade, à moins qu'elles n'aient pour effet d'obscurcir le sens du texte.

L'étape de la révision permet :

- ☐ de remanier ou de réorganiser le matériel;
- ☐ de clarifier des idées obscures ou mal exprimées;
- ☐ de faire ressortir certains points qui étaient auparavant secondaires;
- ☐ d'accorder moins d'importance à certains points qui étaient auparavant trop importants;
- ☐ de supprimer ou de modifier des mots, des expressions ou des phrases inappropriés;
- ☐ de recommencer le travail.

La meilleure façon de procéder à la révision d'un texte est d'organiser des séances de révision. Ces séances de travail peuvent réunir les élèves en petits groupes, ou se faire entre l'enseignant ou l'enseignante et un ou une élève ou un groupe d'élèves.

Les questions posées lors de ces séances dépendent naturellement, dans une bonne mesure, du sujet choisi par l'élève et de la façon dont il ou elle l'a traité. Par exemple, les questions posées sur un texte qui traite de l'histoire des chemins de fer au Canada ne seront pas les mêmes que celles posées au sujet d'un poème. Mais toutes les questions visent un même but : aider l'auteur ou l'auteure à communiquer clairement toutes les idées voulues à ses lecteurs.

Voici quelques questions générales qui peuvent être utiles lors d'une séance de révision.

- ☐ Que penses-tu de ce que tu as écrit?
- ☐ Je ne sais pas trop ce que tu veux dire ici. Peux-tu me l'expliquer?
- ☐ J'aime beaucoup ton entrée en matière. Qu'est-ce qui t'a donné l'idée de commencer ton texte de cette façon?
- ☐ Tu parles de ton grand-père à quelques reprises. Peux-tu m'en dire davantage à son sujet?
- ☐ Tu m'as donné envie de savoir la suite. Est-ce voulu ou as-tu l'intention de poursuivre ton récit?
- ☐ J'arrive mal à me représenter cette scène. Peux-tu me fournir plus de précisions?
- ☐ Je ne sais pas trop dans quel ordre se sont déroulés les événements que tu racontes. Est-ce que tout cela s'est passé le même jour?
- ☐ Pourquoi as-tu choisi ce mot pour décrire _____ ? Quelle impression voulais-tu donner à tes lecteurs?
- ☐ À ton avis, quelles sont les parties qui ont besoin d'être modifiées?

La révision peut être très brève, parfois même omise si elle n'est pas jugée nécessaire. Toutefois, il se peut que certains élèves aient besoin ou expriment le désir de retravailler presque entièrement leur texte ou d'apporter des modifications mineures au contenu et à la structure.

Révision finale
La révision finale permet de voir et de corriger les erreurs

- ☐ de syntaxe,
- ☐ d'orthographe,
- ☐ de grammaire,
- ☐ de structure.

Il n'y a pas de cloison étanche entre la révision initiale et la révision finale, ces deux étapes permettant toujours de corriger et d'améliorer le texte. Tout ce que les élèves ont besoin de savoir, c'est que la version finale d'un texte est souvent précédée de plusieurs versions. La révision d'un texte n'oblige pas nécessairement à le récrire entièrement, mais elle peut aller jusque là.

Il est important que les élèves comprennent bien la distinction entre la révision d'un brouillon et la révision finale. Ils apprécieront mieux cette distinction après avoir participé un certain temps au travail de révision.

Publication
La publication d'un texte est un élément très important de l'écriture. L'élève qui voit son travail fini présenté aux autres en retire une grande satisfaction. S'ils sont conscients d'écrire pour un auditoire, et non pas seulement pour l'enseignant ou l'enseignante, les élèves en tireront une plus grande fierté et soigneront davantage leur travail. Ils devraient généralement choisir eux-mêmes les textes destinés à être publiés. Ce choix peut être fait après consultation de leurs camarades ou de l'enseignant ou de l'enseignante, mais, en dernière analyse, la décision revient à chaque élève. Si l'enseignant ou l'enseignante pense qu'un ou une élève a laissé de côté un texte de qualité supérieure, il ou elle peut lui suggérer de publier deux textes.

Publier un texte, c'est le communiquer au public. Les élèves peuvent donc recourir à diverses formes de publication; ils peuvent par exemple :

- ☐ exposer des échantillons de leur travail sur le tableau d'affichage;
- ☐ réserver une section du tableau d'affichage ou du tableau pour y inscrire des mots, des expressions ou des phrases remarquables;
- ☐ rassembler leurs écrits personnels sous forme de petit livre (avec une fiche placée dans une pochette intérieure pour faire circuler le livre);
- ☐ préparer une anthologie des textes de toute la classe et la remettre au centre de documentation de l'école;
- ☐ envoyer les lettres à leur destinataire;
- ☐ faire la lecture de leurs récits ou de leurs poèmes à d'autres classes, surtout aux classes de jeunes élèves;
- ☐ mettre leurs textes en scène à l'intention de leurs camarades ou de plus jeunes élèves;
- ☐ enregistrer leurs textes, avec musique et effets sonores;
- ☐ faire la lecture de leurs textes ou d'une partie de leurs textes en utilisant l'interphone de l'école;
- ☐ présenter leurs poèmes à des fins de publication dans une anthologie préparée au niveau de l'école ou du conseil scolaire.

Réactions de l'enseignant ou de l'enseignante aux travaux des élèves

Dans toutes ses observations touchant les travaux écrits des élèves, l'enseignant ou l'enseignante devrait :

- ☐ se concentrer principalement sur les idées plutôt que sur la ponctuation, l'orthographe, la structure, etc.;
- ☐ tâcher de commenter un nombre suffisant de travaux écrits par un ou une élève, en acceptant qu'il sera difficile de critiquer tous les textes;
- ☐ éviter d'attribuer une note à tous les textes qu'il ou elle commente. L'élève appréciera beaucoup mieux une observation personnelle comme celle-ci : «Je comprends parfaitement ce que tu as ressenti à la mort de ton chien : la même chose m'est arrivée quand j'avais ton âge»;
- ☐ exposer les travaux des élèves même s'ils ne sont pas parfaits et être prêt(e) à justifier cette décision si les gens posent des questions à ce sujet. Il est impossible d'écrire avec facilité, sans faute, du jour au lendemain, et l'enseignant ou l'enseignante doit respecter les idées et opinions des élèves, même si elles sont maladroitement exprimées;
- ☐ favoriser l'auto-évaluation et l'évaluation faite par les camarades. L'enseignant ou l'enseignante qui critique un texte le fait, après tout, avec toute sa subjectivité. Les élèves devraient être invités à dire ce qu'ils pensent de leur propre travail, à souligner quels sont les passages qu'ils préfèrent, quels sont ceux qu'ils n'aiment pas, à dire dans quels domaines ils croient qu'ils doivent s'améliorer, etc.

Constitution d'un dossier d'écriture

La constitution d'un dossier d'écriture fait partie intégrante du programme d'apprentissage de l'écriture. Ce dossier peut servir de bien des façons et est très utile :

- ☐ pour conserver les travaux, les fiches et les notes prises par l'élève;
- ☐ pour suivre les progrès accomplis pendant toute l'année;

- ☐ pour déterminer les points forts et les points faibles de l'élève;
- ☐ pour s'assurer que les élèves s'exercent à divers modes d'écriture et écrivent à des fins et pour des auditoires variés;
- ☐ pour permettre à l'enseignant ou à l'enseignante et à l'élève d'évaluer ensemble le travail accompli en examinant le dossier périodiquement;
- ☐ pour permettre au futur enseignant ou à la future enseignante de l'élève de faire une évaluation diagnostique du rendement de celui-ci ou de celle-ci;
- ☐ comme outil de référence pour montrer aux parents des élèves, avec l'autorisation de ces derniers, les progrès réalisés en écriture par leurs enfants, lors des rencontres entre les parents et les enseignants.

Pour stimuler les élèves à écrire : des centres d'écriture en classe

Les élèves tirent souvent profit du travail en petits groupes sur des sujets généraux qu'ils ont eux-mêmes choisis à partir d'un certain nombre de thèmes. L'organisation de divers centres d'écriture dans la classe est l'un des moyens de fournir aux élèves l'occasion de choisir différents sujets et modes d'écriture. Voici quelques suggestions sur la façon d'organiser ces centres d'écriture.

- ■ L'enseignant ou l'enseignante peut réserver trois endroits de la classe à des fins déterminées : le coin de la narration, le coin de la description et le coin de l'exposé.

- ☐ Pour chacun de ces centres d'écriture, prévoir une quinzaine d'activités. (Des suggestions à cet égard sont présentées plus loin dans cette section.)
- ☐ Pour chaque activité, prévoir une grande enveloppe contenant plusieurs photocopies du travail à accomplir.
- ☐ Fixer sur chaque enveloppe une copie (description) du travail requis.
- ☐ Étiqueter et numéroter chaque enveloppe (par exemple, «Narration nº 1, emploi consécutif des lettres de l'alphabet). Les enveloppes peuvent être disposées de façon attrayante sur le tableau d'affichage ou être conservées dans un carton étiqueté.
- ☐ Mettre dans le centre d'écriture des photographies, objets d'art et autre matériel dont les élèves pourraient avoir besoin.
- ☐ Si possible, les élèves devraient avoir à leur disposition un magnétophone, des écouteurs, des enregistrements et un projecteur de diapositives.

- ■ L'enseignant ou l'enseignante présente aux élèves un échantillon des activités suggérées dans chacun des centres et prend quelque temps pour discuter des feuilles décrivant ces activités. *Il ou elle devrait aussi les inciter à écrire sur des sujets qu'ils ont eux-mêmes choisis. Les sujets et activités suggérés ne devraient être fournis qu'à l'intention des élèves qui ont besoin d'une certaine structure de départ.*

- ■ L'enseignant ou l'enseignante remet à chaque élève un dossier pour y conserver ses textes. Il ou elle invite les élèves à apporter leur dossier pour chaque cours, pendant la durée de l'unité étudiée, ou à le garder en classe.

- ■ Il ou elle discute ensuite avec les élèves de la constitution de leur dossier d'écriture.

- ☐ Les élèves doivent réaliser au moins deux travaux dans chacun des modes d'écriture (soit six en tout).
- ☐ Une fois leur travail terminé, ils inscrivent en haut de leur copie le mode d'écriture et le numéro du travail (qui figurent sur chacune des enveloppes) : par exemple, «Narration nº 3, Poursuite». Il n'est alors pas nécessaire qu'ils joignent à leur copie un exemplaire de la description du travail requis.
- ☐ Après avoir terminé les deux travaux exigés dans chacun des trois modes d'écriture, les élèves peuvent donner libre cours à leur inspiration. Certains peuvent désirer approfondir un mode d'écriture en particulier; d'autres aimeront écrire des nouvelles; d'autres enfin préféreront des lettres, des poèmes ou leur journal. Tout en ayant entière liberté de choisir leurs sujets, les élèves devraient être incités à écrire le plus possible. L'enseignant ou l'enseignante devrait mettre l'accent tant sur les aspects quantitatifs que qualitatifs de l'écriture. Lorsqu'il ou elle a recours aux centres d'écriture pour approfondir une unité pendant trois ou quatre semaines, il arrive souvent que les élèves écrivent une vingtaine de textes voire davantage.

L'écriture

■ Dès le début, les élèves forment des groupes de trois ou quatre. Chacun ou chacune reste libre de travailler sur un sujet de son choix, dans l'ordre qu'il ou elle préfère; les rencontres du groupe permettent aux membres de discuter de leurs écrits et de s'aider aux étapes de la révision. Pour favoriser le dynamisme et l'interaction, la composition des groupes devrait être périodiquement modifiée.

■ Au cours de l'unité d'apprentissage de l'écriture, l'enseignant ou l'enseignante devrait rencontrer chaque élève individuellement le plus souvent possible. Ces rencontres sont nécessaires pour aider les élèves à résoudre toute difficulté qu'ils pourraient avoir au cours de la révision de leurs textes et pour leur fournir l'opinion d'une autre personne sur leur travail.

■ Pour l'évaluation du travail des élèves, l'enseignant ou l'enseignante devrait :

☐ demander aux élèves de bien classer leurs travaux dans leur dossier;
☐ noter seulement la version finale de chaque travail;
☐ évaluer tous les travaux, ou les huit ou dix meilleurs travaux choisis par l'élève;
☐ procéder aux évaluations pendant les heures de cours, de préférence lors de ses rencontres individuelles avec l'élève;
☐ inviter l'élève à participer à l'évaluation de son propre travail.

■ L'enseignant ou l'enseignante devrait multiplier les occasions de publier les travaux des élèves :

☐ en constituant un recueil des meilleurs travaux de toute la classe;
☐ en présentant des textes à des fins de publication dans l'annuaire de l'école;
☐ en encourageant les élèves à se présenter à des concours d'écriture;
☐ en exposant les travaux des élèves sur les tableaux d'affichage.

■ L'enseignant ou l'enseignante devrait écrire en même temps que les élèves, sur des sujets analogues à ceux des élèves, pour ensuite leur communiquer ses textes.

■ L'enseignant ou l'enseignante devrait aider les élèves qui ont des difficultés touchant l'orthographe, la grammaire, l'usage ou la ponctuation, en les rencontrant en petits groupes ou individuellement pour corriger et expliquer leurs erreurs.

Le coin de la narration

Voici quelques exemples d'activités qui peuvent intéresser les élèves au coin de la narration.

■ *Histoire alphabétique.* Composer une histoire en commençant chaque phrase par une lettre différente de l'alphabet, dans l'ordre consécutif. Écrire sur un sujet de son choix ou sur l'un des thèmes suivants.

☐ Le monstre qui menaçait mon école
☐ Un dîner
☐ La pire journée de ma vie
☐ Mais c'était un accident!
☐ Le fantôme qui avait disparu
☐ Mon premier rendez-vous
☐ Le jour où j'ai envahi la planète Mars

Au lieu de s'attarder sur une lettre plus difficile (par exemple les lettres X ou Z), il vaut mieux la sauter, puis la reprendre plus tard en s'aidant d'un dictionnaire.

■ *Histoire à énigmes.* Écrire une histoire à énigmes comportant tous les indices donnés ci-après. Certains indices doivent être véridiques et fournir une piste pour la solution du mystère, tandis que d'autres ne sont donnés que pour mystifier les lecteurs.

☐ Un gant de cuir noir
☐ Un vieux dictionnaire
☐ Des lunettes à monture d'or
☐ Une théière en cuivre
☐ Une toile d'araignée
☐ Une peinture célèbre
☐ Une carafe en cristal

■ *Comment susciter l'intérêt de son auditoire.* Le meilleur moment pour séduire son auditoire et l'intéresser à son récit est au tout début du texte. L'introduction doit donc attirer l'attention, voire mystifier. Si possible, commencer le récit en plein milieu d'une action. Au fur et à mesure du déroulement, ajouter au suspense et à la tension :

☐ en faisant appel à des événements imprévus;
☐ en créant de brusques moments de crise;
☐ en présentant des obstacles que le(s) personnage(s) doit(vent) surmonter.

Les phrases ci-après illustrent diverses façons de commencer une histoire. En choisir une, ou de préférence en inventer une soi-même, puis poursuivre l'histoire.

- ☐ Il m'est arrivé un malheur incroyable.
- ☐ La fête battait son plein lorsqu'elle arriva dans la pièce.
- ☐ Le silence fut rompu par le craquement d'une brindille.
- ☐ Je n'aurais pas dû manquer le cours de français.
- ☐ Son regard glacial me réduisit au silence.

■ *Empathie.* Écrire un texte du point de vue d'un objet inanimé. S'imaginer que l'on est soi-même cet objet (un fauteuil, un tapis, une poignée de porte, une clôture, une brosse à dents, etc.). Écrire l'histoire de sa vie.

Exemple tiré d'une copie d'élève

Les gens ne font pas attention à moi; ils me frappent et me bousculent comme si je n'avais aucun sentiment. Pour qui se prennent-ils? Ils ne voient donc pas qui je suis? Ce n'est pas facile d'être une chaise!

Pensez donc! Quand j'étais encore à la compagnie «Laurentien», où je suis née, je n'aurais jamais imaginé une vie pareille. Tout ce que je demandais, c'était un petit coin bien tranquille avec quelques autres chaises et une table ou deux. Mais non, ce n'était pas pour moi. Me voici coincée au beau milieu d'une pièce bruyante du Château Joly.

À mes débuts, tous les habitués m'ont avertie des dangers qui guettent une chaise d'hôtel. Ça m'a rappelé quand j'étais à l'usine : j'ai rencontré un fauteuil de marque qui avait déjà vécu au Château. Un bon samedi soir, quelqu'un l'a lancé à travers la pièce et lui a cassé le dos et les pieds. J'espère que ça ne m'arrivera pas, car je suis trop jeune pour l'incinérateur . . .*

■ *Dialogues.* Choisir l'une des situations ci-après, ou en inventer une soi-même, et composer les dialogues se déroulant entre les personnages en cause.

- ☐ Un ou une élève présente son bulletin scolaire à ses parents, à son tuteur ou à sa tutrice.
- ☐ Une jeune fille prend rendez-vous avec un garçon ou vice-versa.
- ☐ Un détenu ou une détenue évadé(e) de prison se retrouve nez-à-nez avec son ancienne amie ou ancien ami.
- ☐ Un ou une astronaute atterrit sur une planète étrange et rencontre un robot parlant.
- ☐ Un vendeur ou une vendeuse futé(e) essaie de vendre une voiture usagée à un client ou à une cliente.
- ☐ Une femme ou un homme compose un mauvais numéro de téléphone et engage la conversation avec son interlocuteur ou interlocutrice.

■ *Histoire vue sous différents points de vue.* Si vous connaissez l'histoire de Dracula, vous apprécierez les activités suivantes :

- ☐ Vous venez juste d'échapper à Dracula et vous racontez à un ou à une journaliste d'un quotidien local ce qui vient de vous arriver.
- ☐ Vous êtes Dracula et vous donnez à ce ou à cette même journaliste votre version des faits.

■ *Évocation d'atmosphère ou d'émotions.* Écrire une histoire évoquant une *atmosphère* ou une *émotion* particulière : solitude, dégoût, soulagement, liberté, joie, peine, excitation, etc.

■ *Agencement de photos.* Choisir une série de photographies qui vous intéressent. Les étaler devant vous en les disposant selon un certain ordre qui vous permettra de raconter une histoire. Écrire l'histoire.

Changer l'ordre des photographies de façon à composer une histoire différente, puis écrire cette histoire.

Le coin de la description

Voici quelques exemples de travaux qui peuvent être utilisés pour inspirer les élèves à rédiger une description.

■ Décrire une chose précise que vous détestez particulièrement. Voici quelques sujets possibles : le foie, les devoirs à la maison, l'hiver, les chiens, vous faire couper les cheveux, la musique disco.

■ Décrire une chose précise que vous aimez beaucoup. Voici quelques sujets possibles : les bébés, le lait, la musique, le déjeuner, les voitures, les fêtes.

Exemple tiré d'une copie d'élève

J'aime les enfants.

J'aime les enfants! Qui s'extasie devant un «popsicle» au chocolat, sinon eux? Qui peut vous faire fondre le cœur avec des contes imaginaires de fantômes, de lutins et d'homme bionique? Les enfants! Bien sûr, ils sont bruyants, ils grimpent aux arbres, ils brisent la

* Les exemples présentés dans cette unité sont des traductions libres de travaux d'élèves inscrits aux cours de niveau fondamental.

porcelaine et laissent des traces de boue sur votre plancher frais ciré. En plus, ils pleurent beaucoup; de gros sanglots secouent leur petit corps et font couler leur nez sur leur chandail. Mais comme ils peuvent être charmants! Blottis au creux de leur lit, suçant leur pouce, serrant de près leur vieil ourson abîmé (évidemment acheté au magasin plutôt que gagné au cirque), ils vous plantent un baiser sonore et humide sur la joue et se mettent en boule pour rêver de monstres verts, de femme bionique et d'autres merveilles du genre.

■ Dans l'un des centres d'écriture, trouver une photographie de quelqu'un qui porte un jeans et décrire le jeans en un paragraphe.

■ Brève description de l'un des sujets suivants :

☐ Vous êtes une araignée et vous décrivez comment vous tissez votre toile.
☐ Vous êtes un brin d'herbe, dans la chaleur neuve du printemps, et vous décrivez comment se déroule votre croissance.
☐ Vous êtes un jeu vidéo dans un lieu d'amusement public et vous décrivez ce que vous voyez et entendez autour de vous.
☐ Vous êtes un crayon et vous décrivez votre première rencontre avec le taille-crayon.

Exemple tiré d'une copie d'élève

La neige tombe sur ma petite tête. De toutes mes forces, j'essaie de me frayer un chemin, tout à la joie infinie de devenir un brin d'herbe pour huit mois. Je pousse et je m'étire à travers la masse blanche qui me recouvre pendant quatre interminables mois. Jour après jour, je me bats pour gagner une fraction de pouce, malgré ma peur d'être écrasé par ces petits monstres qui piétinent les gazons. Je me débats toujours; encore un effort et je connaîtrai la joie ultime de devenir un brin d'herbe dans cette grande jungle qu'est le monde.

■ Visionner quelques diapositives de l'un des centres d'écriture, en choisir une qui vous intéresse et la décrire en un paragraphe; y inclure le plus grand nombre possible de détails d'ordre sensoriel. Vous pouvez aussi choisir une illustration dans un magazine ou une photographie et la décrire en un paragraphe.

Inviter un ou une camarade à lire votre paragraphe, puis lui faire visionner les diapositives et lui demander de deviner laquelle vous avez décrite.

Exemple tiré d'une copie d'élève
(Diapositive illustrant une chute d'eau)

Un filet d'eau coule en zigzag le long du mur, donnant l'impression d'un rang de perles qui se déferait lentement. Chaque goutte reflète un des premiers rayons de lune du matin. Une petite mare, juste en dessous, reçoit l'eau de source qui prend aussitôt une magnifique teinte verte. Dans le silence du nouveau matin, on entend le murmure de l'eau qui se répercute dans le doux air matinal. Des arbres entourent l'étang, le protégeant de tout contact étranger. Une petite vapeur bleue flotte dans l'air et recouvre le tapis humide de la forêt.

■ Décrire, en un paragraphe, le visage d'une personne de votre groupe que vous aimez bien. Les visages humains sont infiniment variés. Vous devez montrer comment le visage de la personne que vous décrivez se distingue de tous les autres. Pour ce faire, utiliser des termes très précis ayant trait à la couleur, à la forme et à la texture.

Lire le paragraphe à plusieurs camarades. S'ils parviennent à identifier la personne que vous avez décrite, c'est que votre description est réussie.

■ Les situations données ci-après sont des exemples de contrastes. Choisir l'une des situations présentées, ou en inventer une vous-même, puis la décrire en un ou deux paragraphes.

Décrire les pensées et les sentiments :

☐ d'un lutteur ou d'une lutteuse, pendant et après un combat;
☐ d'un ou d'une élève, avant et après un examen de sciences;
☐ d'un adolescent ou d'une adolescente, avant et après son premier rendez-vous avec une personne qu'il ou elle admire depuis longtemps;
☐ d'une personne affamée, avant et après un énorme repas.

Le coin de l'exposé

Voici quelques exemples de travaux qui peuvent être utilisés pour inspirer les élèves à rédiger un exposé.

■ Vous êtes responsable de la cafétéria de l'école. Avec un associé ou une associée, vous formulez cinq règles que vous aimeriez voir observées par les élèves.

■ Votre meilleur(e) ami ou amie se sent épuisé(e) et déprimé(e). Pour le ou la guérir de sa dépression, vous lui suggérez divers moyens.

Exemples tirés de copies d'élèves

Tondre le gazon avec des ciseaux.
Jouer au hockey avec un ballon.
Dire à sa mère qu'on l'aime.
Admirer le crépuscule.
Nettoyer sa chambre.
Faire le tour d'un pâté de maisons au pas de course et compter tous les carrés de béton formant le trottoir.

■ Après avoir consulté à la bibliothèque quelques ouvrages contenant des citations et des proverbes, vous composez vous-même vos propres «formules de sagesse».

Exemples tirés de copies d'élèves

Toute blessure se cicatrise un jour.

Les objets matériels sont innombrables et sans valeur. Pourquoi ai-je appris à les aimer plutôt qu'à aimer ma propre espèce?

■ Donner votre propre définition de l'un des termes suivants : amour, mariage, guerre, justice, démocratie, éducation, haine, silence, mort, vie, paix, bonheur, vérité, liberté.

Exemple tiré d'une copie d'élève

Ma définition de l'Amour

L'Amour, ce curieux petit mot qu'on nous sert à toutes les sauces! Les gens l'emploient, mais le ressentent rarement. Pour moi, aimer c'est accepter une personne comme elle est : grasse ou maigre, belle ou laide, noire ou blanche . . . L'Amour, c'est le sentiment intime le plus profond qu'un être peut ressentir pour un autre. Ça veut dire l'accepter avec ses qualités et ses défauts et, dans le cas du mariage, vivre avec cette personne jusqu'au dernier jour. À quand remonte la dernière fois que vous avez dit à une personne que vous l'aimiez vraiment? Pensez-y un peu . . .

■ Expliquer brièvement comment fabriquer ou réparer un objet que vous connaissez bien. Par exemple :

☐ comment réparer un pare-chocs bosselé;
☐ comment faire un gâteau Forêt noire;
☐ comment nettoyer un climatiseur;
☐ comment réparer une machine à coudre;
☐ comment raccourcir un jeans.

■ Expliquer, en un paragraphe, comment faire l'une des choses suivantes :

☐ lacer un soulier;
☐ enfiler une veste;
☐ se peigner;
☐ tenir une plume pour écrire.

Ensuite, demander à un ou à une camarade ou deux de suivre exactement les directives que vous avez écrites. S'ils éprouvent des difficultés, cela signifie que vous devez récrire vos directives.

■ Avec un ou une camarade, choisir l'un des énoncés suivants.

☐ Les élèves devraient être payés pour fréquenter l'école.
☐ La publicité à la télévision devrait être interdite.
☐ Il vaut mieux avoir aimé et perdu un amour que de ne jamais avoir aimé.
☐ L'énergie nucléaire est nécessaire au XX^{e} siècle.
☐ La femme est supérieure à l'homme.

Au besoin, faire certaines recherches pour appuyer l'énoncé choisi de faits pertinents. Avec votre camarade, jouer les rôles de deux personnes ayant une discussion sur le sujet en question et exprimant des opinions tout à fait différentes. Après cinq minutes, inverser les rôles.

Après la discussion, décider de votre propre position sur le sujet et écrire une lettre à un journal dans laquelle vous expliquez votre opinion.

Amélioration des textes

Une fois que les élèves se sont longuement exercés à écrire en tenant un journal, en ayant recours aux différents centres d'écriture ou en écrivant divers textes après avoir lu des ouvrages littéraires, l'enseignant ou l'enseignante devrait examiner les dossiers individuels des élèves pour trouver des façons de les aider à améliorer leurs textes.

Les problèmes les plus courants ressortiront. La fadeur, le manque d'attention au détail, la confusion dans le déroulement des faits, l'omission de données importantes et la monotonie du style sont tous des facteurs qui nuisent à la communication d'un écrivain ou d'une écrivaine avec ses lecteurs. Les activités suivantes visent à corriger

certains de ces problèmes. Au fur et à mesure qu'ils apprendront à écrire avec plus de clarté et de précision, les élèves apprécieront la puissance des mots et l'étendue des ressources de la langue.

■ Les élèves, tous ensemble ou en petits groupes, dressent une liste de mots qui peuvent être groupés par catégorie : par exemple, les mots évoquant la légèreté (*plume, bulle, air*) ou la lourdeur (*tonnerre, plomb, ancre*). Pour varier, ils peuvent aussi dresser des listes de mots évoquant la légèreté et commençant par *l* (*libellule, lévitation, leste*), ou des mots se rapportant à l'œil et commençant par œi (*œillère, œillade, œil-de-boeuf, œil-de-chat, œil-de-perdrix, œil-de-pie*).

On donne quatre mots de sens général aux élèves, tels que *marcher, regarder, chaud, froid*, répartis sur quatre colonnes. Puis, soit qu'on donne aux élèves dix synonymes pour chaque mot et qu'on leur demande de les mettre dans la colonne appropriée, soit qu'ils doivent trouver les synonymes eux-mêmes. Par exemple :

Marcher : avancer, cheminer, se promener, déambuler, évoluer.
Regarder : envisager, contempler, examiner, considérer, observer.
Chaud : brûlant, bouillant, enflammé, fumant, torride.
Froid : glacé, congelé, frais, glacial.

■ Pendant une semaine, les élèves consignent leurs observations sensorielles par écrit, à partir de leur propre expérience. Au besoin, l'enseignant ou l'enseignante peut leur faire réaliser certaines de ces expériences en classe; il ou elle peut, par exemple, leur faire goûter un citron, du sucre, de l'eau, etc., et les inviter à décrire les différents goûts. On peut prévoir une journée pour chacun des cinq sens et demander aux élèves de noter leurs expériences. La semaine suivante, les élèves choisissent une expérience sensorielle et la décrivent par écrit à une personne en particulier, à des fins bien précises. Par exemple, ils peuvent se concentrer sur la vue et rédiger une annonce classée dans laquelle ils essaient de convaincre un ou une athlète d'acheter une paire d'espadrilles défraîchies; ou s'intéresser au sens du toucher et décrire par écrit la sensation qu'on éprouve à toucher du foie cru, de telle sorte qu'un ou une enfant trouve cette expérience attirante.

■ L'enseignant ou l'enseignante choisit dans les travaux des élèves plusieurs phrases ternes et souligne les mots qui causent des problèmes. Il ou elle invite ensuite les élèves à se représenter ce que les mots soulignés évoquent. Par exemple, dans la phrase «*L'automobile* s'est écrasée contre le *bâtiment*», les élèves peuvent se représenter l'automobile en évoquant les quatre roues, la carosserie, le volant, etc. L'enseignant ou l'enseignante leur demande de remplacer le terme *automobile* par un autre plus précis et plus évocateur (par exemple, Honda, Cadillac, Firebird, MG). Les élèves discutent ensuite des évocations différentes que produisent ces divers termes par rapport au mot *automobile*.

On peut reprendre l'exercice avec le terme *bâtiment*, qui peut être remplacé par d'autres mots comme *banque, maison, palais*, etc.

■ Les élèves écrivent la phrase suivante : «Le *chien* est entré dans *l'eau*». Ils prennent ensuite deux minutes pour remplacer les mots soulignés par le plus grand nombre possible de termes plus évocateurs. Ils lisent ensuite ces termes au reste de la classe.

■ En travaillant de préférence à partir des travaux des élèves, sans cependant identifier ces derniers, l'enseignant ou l'enseignante donne des exemples de phrases simples (sujet, verbe, complément) comme «Le garçon a lancé le ballon». Puis il ou elle invite les élèves à trouver d'autres façons d'écrire cette phrase (par exemple, «Le ballon est lancé par le garçon»). Les élèves doivent ensuite rédiger des phrases un peu plus complexes comme «Le petit garçon a lancé le ballon rouge par-dessus la clôture». Pendant cinq minutes, les élèves transforment cette phrase en déplaçant les divers membres qui la composent. Plusieurs élèves écrivent ensuite au tableau les variantes qu'ils ont trouvées. Par exemple :

□ Le garçon qui était petit a lancé le ballon, de couleur rouge, par-dessus la clôture.
□ Le ballon rouge a été lancé par-dessus la clôture par le petit garçon.

L'enseignant ou l'enseignante peut souvent donner de courts exercices de ce genre aux élèves, afin de les amener à comprendre qu'il est possible de déplacer les membres d'une phrase pour varier le style ou mettre l'accent sur divers éléments.

■ En choisissant le plus possible des phrases tirées des travaux des élèves, l'enseignant ou l'enseignante explique qu'il importe de varier la structure des phrases pour garder l'intérêt des lecteurs. Par exemple :

Dominique est allé au dépanneur. C'était une chaude journée d'été. Il voulait acheter de la crème glacée. Ses amis s'en venaient.

L'enseignant ou l'enseignante demande aux élèves de ne faire qu'une seule phrase avec ces divers éléments. Au bout d'un certain temps, quelques versions de la nouvelle phrase sont ensuite écrites au tableau et la classe discute des diverses façons dont les éléments ont été combinés. Exemple :

Par une chaude journée d'été, Dominique est allé acheter de la crème glacée au dépanneur, car ses amis s'en venaient.

Les élèves devraient faire une foule de courts exercices de ce genre, portant sur des points précis, pour s'exercer à écrire des phrases complexes, à transformer les propositions en locutions et à recourir à diverses charnières (mots ou locutions).

■ Les élèves doivent compléter des phrases dont ils n'ont que les premiers mots (par exemple, «Il n'est pas juste de . . .» ou «Le bonheur, c'est . . .». En faisant souvent de courts exercices de ce genre, les élèves apprennent beaucoup mieux à composer des phrases qu'en faisant des exercices de grammaire sur les notions grammaticales, telles que le sujet, le verbe et l'attribut ou le complément.

■ L'enseignant ou l'enseignante dicte des phrases aux élèves, avec l'intonation nécessaire, pour leur indiquer la ponctuation appropriée.

■ Les élèves enregistrent leurs propres textes, les écoutent, puis les écrivent en mettant la ponctuation aux endroits appropriés.

■ L'enseignant ou l'enseignante prépare les élèves à rédiger un paragraphe sur un thème précis. Il ou elle discute d'abord avec eux de sujets généraux qui les intéressent (comme leurs bêtes noires, leurs films favoris, ce qu'ils aiment ou n'aiment pas à l'école, etc.).

Après avoir discuté avec les élèves de leurs bêtes noires, par exemple, l'enseignant ou l'enseignante remet à chacun ou à chacune une vingtaine de fiches. Les élèves doivent écrire chacune de ces bêtes noires (par exemple, *manger du foie avec des oignons*) sur une fiche distincte. L'enseignant ou l'enseignante les invite à écrire le plus grand nombre d'idées possible, sans se préoccuper d'éviter les fautes d'orthographe ou de bien écrire. Après une dizaine de minutes, les élèves lisent à haute voix quelques-unes de leurs fiches et complètent leur liste, s'ils le désirent. Puis ils discutent de leurs idées en cherchant à les regrouper par catégorie : par exemple, les bêtes noires qui se rapportent à la maison, à l'école ou aux amis. L'enseignant ou l'enseignante inscrit ces catégories au tableau et demande aux élèves de classer leurs fiches selon ces catégories.

Les élèves rédigent ensuite un premier jet sur le thème de ces bêtes noires en faisant des phrases complètes et en changeant de paragraphe lorsqu'ils changent de catégorie (par exemple, un paragraphe pour les *bêtes noires à la maison*, un autre pour les *bêtes noires à l'école*). Une fois ces textes rédigés, les élèves les révisent et les corrigent en groupe, en portant une attention particulière à l'organisation des paragraphes.

■ Les élèves peuvent apprendre la fonction des mots et la structure des phrases, sans référence explicite à la grammaire, par le biais de divers jeux et activités dont voici quelques exemples.

□ *Catégories*. L'enseignant ou l'enseignante inscrit au tableau des termes généraux (par exemple, poisson, fleur, fruit, légume, etc.). Les élèves doivent écrire le plus grand nombre possible de mots plus précis se rapportant à chaque terme général (par exemple, poisson : carpe, morue, aiglefin, truite, doré, brochet, etc.).

Voici deux variantes de cette activité :

a) Répartir les élèves en plusieurs groupes. Chaque groupe envoie un ou une élève au tableau ajouter à chaque catégorie un mot commençant par une lettre précise, par exemple la lettre B, ce qui se lirait comme suit :

Fruit	*Fleur*	*Légume*	*Poisson*
banane	bégonia	brocoli	brochet

b) L'enseignant ou l'enseignante lit à haute voix une liste de termes et les élèves lèvent la main lorsqu'ils pensent avoir trouvé la catégorie générale à laquelle ces termes appartiennent. Exemple :

Enseignant ou enseignante	*Élève*
épinette	arbre
sapin	
chêne	
érable	
bouleau	

Ces jeux peuvent faire appel à des mots appartenant à divers domaines : magasins, sciences, histoire, etc.

□ *Jeu de cartes avec des mots.* Ce jeu nécessite une quarantaine de fiches vierges. Les élèves inscrivent des adjectifs sur la moitié des fiches, et des noms sur l'autre moitié. Le jeu consiste à bien assortir les noms et les adjectifs. Celui ou celle qui assortit une paire de termes doit composer une phrase correcte comportant ces mots. La personne gagnante est celle qui réussit à compléter trois phrases.

Pour aider les élèves à bien manier les phrases, l'enseignant ou l'enseignante peut constituer un jeu complet de cinquante-deux cartes comportant les éléments suivants : dix sujets (noms ou syntagmes nominaux), dix verbes, sept locutions, neuf articles, dix adjectifs et six conjonctions. Les cartes sont distribuées comme pour le jeu de «rummy». La personne gagnante est la première qui réussit à former une phrase acceptable avec toutes ses cartes.

□ *Phrases ou textes à reconstituer.* Ce genre d'exercice permet aux élèves de s'habituer à former des phrases et des paragraphes.

a) *Phrases, slogans et proverbes.* L'enseignant ou l'enseignante découpe chacun des mots d'un titre de journal, d'un slogan publicitaire ou d'un proverbe connu, et les place dans une enveloppe. Les élèves, répartis en groupes de deux, reçoivent une enveloppe et doivent reconstituer la phrase, le slogan ou le proverbe dans un temps donné.

b) *Paragraphes.* L'enseignant ou l'enseignante découpe les divers paragraphes d'un article de journal ou de revue et les place dans une enveloppe. Répartis en groupes de deux, les élèves doivent placer les paragraphes selon un ordre logique qu'ils doivent pouvoir justifier devant le reste de la classe.

□ *Jeu des synonymes et antonymes.* L'enseignant ou l'enseignante prépare des fiches en nombre suffisant pour former une douzaine de séries de quatre mots ayant à peu près le même sens. Voici un exemple de série : *gras, corpulent, rond, obèse.* Les cartes sont distribuées comme pour le jeu de «rummy». Le jeu consiste à former des séries de quatre synonymes.

Voici deux variantes de ce jeu.

a) On peut remplacer les synonymes par des antonymes.

b) On peut utiliser des mots ayant à peu près le même sens, mais dont le niveau de langue varie : par exemple, *manger, ingurgiter, bouffer, s'empiffrer.*

■ Les élèves écrivent une lettre à leurs parents, à leur tuteur ou à leur tutrice pour leur dire qu'ils se trouvent en mauvaise posture dans l'Arctique, à la veille de l'hiver, et qu'ils ont besoin d'argent. Ils transforment ensuite leur lettre en télégramme, en n'oubliant pas qu'ils devront payer pour chaque mot et que leur message doit donc être le plus concis possible.

Les élèves qui le désirent peuvent lire à la classe leurs deux textes. Ils expliquent comment ils ont transformé leur lettre en télégramme (les mots qu'ils ont conservés, ceux qu'ils ont omis et pourquoi).

■ L'enseignant ou l'enseignante rassemble des titres de journaux ambigus ou en compose de son propre cru. En voici quelques exemples.

□ *La peur des Américains* : Les Américains ont-ils peur de quelque chose ou de quelqu'un, *ou* quelqu'un a-t-il peur des Américains?
□ *Le vol du DC-8* : S'agit-il d'un voyage *ou* d'un acte criminel?
□ *Le poisson de l'année* : S'agit-il du plus gros poisson *ou* de la pire des méprises?

Les élèves composent des titres ambigus et discutent ensuite des raisons des ambiguïtés.

L'étude de la langue

Une fois rendus au cycle intermédiaire, les élèves ont déjà des habitudes linguistiques bien établies, qui s'écartent parfois de la norme.

L'enseignant ou l'enseignante doit naturellement faire preuve de doigté et de compréhension lorsqu'il ou elle émet un jugement sur la langue utilisée par les élèves. D'une part, il ou elle doit accepter et respecter la façon dont les élèves s'expriment parce que celle-ci est très étroitement reliée à la perception qu'ils ont de leur propre valeur. D'autre part, il ou elle doit aussi reconnaître que la société compte à juste titre sur l'école pour enseigner le français standard, de même que reconnaître que les élèves devraient maîtriser la langue à la fin de leurs études.

Mais comment doit se comporter l'enseignant ou l'enseignante avec les élèves qui ne connaissent pas le français correct ou utilisent des formes dialectales, ou avec ceux dont le français n'est pas la langue maternelle? Comment peut-il ou peut-elle aider les élèves à comprendre que le français se parle et s'écrit de différentes façons, selon les buts visés, et qu'il est important, tant pour leur succès à l'école que dans la vie, de bien connaître le français correct et de savoir l'utiliser dans les circonstances appropriées?

Si l'enseignant ou l'enseignante reprend constamment les élèves quand ils s'expriment oralement ou par écrit, il ou elle risque de les inhiber plutôt que de les aider à s'améliorer. Le simple fait d'indiquer aux élèves, même avec diplomatie et délicatesse, que leur façon familière de s'exprimer n'est pas aussi bonne que la langue plus recherchée utilisée à l'école, peut nuire à la perception que les élèves ont d'eux-mêmes dans leur apprentissage de la langue.

Le rôle de l'enseignant ou de l'enseignante est d'accepter et de respecter la façon dont les élèves s'expriment, tout en sensibilisant ceux-ci aux différents niveaux de langue, du niveau très recherché et correct au niveau très familier et non conforme à l'usage, ces variations étant toutes utilisées dans la vie de tous les jours. Les élèves doivent découvrir la diversité des choix linguistiques qui s'offrent à eux et doivent devenir habiles à faire les choix appropriés. Les activités suggérées dans la présente section ont pour but de les aider à maîtriser les divers niveaux de langue.

Une langue appropriée

Parfois, les élèves ne savent pas comment adapter la langue qu'ils utilisent aux diverses situations. En effet, s'ils reconnaissent qu'une certaine tenue vestimentaire convient bien à des circonstances précises, ils ne voient pas trop bien comment la même chose peut s'appliquer à la langue.

- L'enseignant ou l'enseignante peut commencer par discuter avec les élèves de la façon dont ils s'habilleraient et se comporteraient (présentation personnelle, posture, tenue vestimentaire, ton de voix, comportement général) dans les circonstances suivantes : lors d'un mariage, d'un match de base-ball, à la plage ou à l'occasion de funérailles.

- En petits groupes, les élèves préparent une saynète sur le thème suivant : «Une première rencontre ratée avec les parents de mon ami ou amie». Les parents d'une jeune fille ou d'un jeune garçon désirent tout savoir sur la famille, les études et le caractère de l'ami ou de l'amie de leur enfant et lui posent plusieurs questions auxquelles il ou elle répond de façon de moins en moins appropriée. Exemple :

Le père : J'ai entendu dire que ta famille possède un garage assez important.
L'ami ou l'amie : Ouais, mon vieux a toujours aimé les bagnoles.

La mère : As-tu des frères ou des sœurs?
L'ami ou l'amie : J'ai une sœur qui est stupide. La bonne femme le dit souvent.

Les élèves présentent d'abord leur saynète au reste de la classe, puis la reprennent en utilisant une langue plus appropriée à la situation.

Le choix des termes appropriés

- Les élèves classent les groupes de mots suivants par ordre d'importance en commençant par le niveau de langue le plus élevé :

☐ maigre, svelte, manche à balai, mince, maigrichon;
☐ policier, agent de police, flic, limier, détective;
☐ assemblée, cohue, foule, réunion, masse;
☐ intelligent, futé, malin, brillant, sagace.

L'enseignant ou l'enseignante aide les élèves à classer le premier groupe de mots. Il ou elle discute ensuite avec eux des connotations de chacun des termes. Exemple : Vaut-il mieux être maigre ou manche à balai? Vaut-il mieux faire partie d'une foule ou d'une cohue?

- Chaque élève rédige un court texte sur un vol de banque, en faisant appel au plus grand nombre possible de termes familiers figurant dans les groupes de mots ci-dessus. L'enseignant ou l'enseignante leur mentionne que leurs textes sont destinés à leurs camarades.

  Une fois le travail terminé, les élèves rédigent un autre texte sur le même sujet, en utilisant le niveau de langue le plus relevé, car ils doivent s'adresser au juge qui instruira le procès.

  Les élèves écoutent ensuite quelques camarades lire leur version des deux textes. Ils discutent ensuite de la façon dont le choix des termes influe sur le récit et révèle l'attitude de l'auteur ou de l'auteure vis-à-vis l'événement lui-même et l'auditoire auquel il ou elle le raconte.

- Les élèves écrivent une brève lettre de remerciements pour le magnétophone qu'ils ont reçu en cadeau. Le ou la destinataire de la lettre peut être l'une des personnes suivantes :

☐ un ami ou une amie intime qui a déménagé,
☐ un grand-père ou une grand-mère,
☐ un ami ou une amie de la famille, qu'ils n'ont jamais vu(e).

Les élèves lisent ensuite leur lettre à haute voix et discutent des différences que ces lettres présentent (style et niveau de langue différents selon le ou la destinataire).

Utilisation de la voix

- En groupes de deux, les élèves préparent la saynète suivante à l'intention du reste de la classe.

  Votre voisin ou voisine, directeur ou directrice d'école à la retraite, téléphone chez vous pour se plaindre de votre chien qui arrache ses rosiers.

  Vous lui répondez de façon à le ou la convaincre de ne pas faire appel à la police, comme il ou elle en avait manifesté l'intention.

- Les élèves discutent de la façon dont une conversation au téléphone diffère d'une conversation en personne. Lorsqu'on est en présence de quelqu'un, on s'exprime par le langage du corps et par des expressions faciales. Au téléphone, on fait appel à d'autres moyens pour indiquer ses sentiments et son attitude : choix des mots, ton de voix, murmures de sympathie, etc.

Niveau de langue

En groupes de deux ou trois et à l'aide d'un magnétophone, les élèves doivent étudier les diverses utilisations de la langue dans la vie de tous les jours. Ils devront ensuite faire part de leurs conclusions au reste de la classe. L'enseignant ou l'enseignante doit leur dire que cet exercice vise à déterminer comment l'un des membres de leur groupe respectif fait appel à divers niveaux de langue selon les situations.

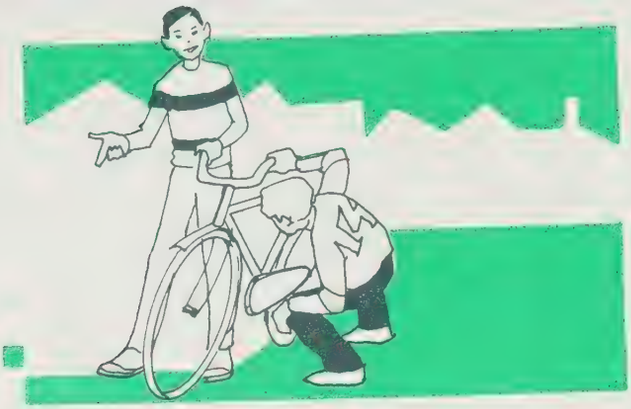
L'enseignant ou l'enseignante indique aux élèves la marche à suivre.

- Enregistrer (avec les autorisations nécessaires) cinq minutes de conversation entre un membre du groupe et plusieurs élèves à la cafétéria. Les élèves qui enregistrent la conversation doivent tenter de ne pas se faire remarquer pour que le groupe converse le plus naturellement possible.

- Enregistrer (avec les autorisations nécessaires) une conversation de cinq minutes en classe entre le ou la même élève, l'enseignant ou l'enseignante et d'autres élèves.

- Enregistrer (avec les autorisations nécessaires) le ou la même élève qui converse avec des membres de sa famille à la maison.

  Chaque groupe présente, sur bande magnétique, une version raccourcie des conversations enregistrées. Tous les élèves font part de leurs observations sur la façon dont la personne a modifié son comportement, surtout son langage, dans les trois situations.



Destinataire et buts visés

Les élèves choisissent une histoire favorite tirée d'un ouvrage, d'un film, d'une émission de télévision ou de leur expérience personnelle (par exemple, l'histoire du petit chaperon rouge). Ils doivent rédiger ou raconter l'histoire à des destinataires différents et à des fins variées.

Destinataire	*But*
Des élèves d'une maternelle	Enchanter
Des adolescents	Amuser
Un juge	Faire condamner le loup
Des policiers	Présenter les faits de façon objective

Formes de langage

Les élèves discutent de la forme de langage qu'ils utiliseraient dans les situations suivantes :

- ☐ une famille de six a une discussion très animée pour décider de l'émission de télévision à regarder (*saynète*);
- ☐ on se sent seul(e) (*poème*);
- ☐ le disque que l'on avait commandé par la poste nous est arrivé brisé (*lettre*);
- ☐ quelqu'un nous a rendu furieux(se) et on a peur de le lui dire (*journal*);
- ☐ on est amoureux(se) et on veut que la terre entière le sache (*chanson*);
- ☐ on veut vendre sa vieille bicyclette (*annonce classée*);
- ☐ on veut informer son employeur d'un retard (*téléphone*);
- ☐ on demande à un ami ou à une amie, en Ontario, de nous envoyer en Floride l'argent nécessaire à la réparation de notre voiture (*télégramme*);
- ☐ on souhaite un bon anniversaire à quelqu'un (*carte de vœux*);
- ☐ on informe le public de la présentation d'un concert à l'école (*affiche*);
- ☐ on explique à quelqu'un comment faire un gâteau (*recette*);
- ☐ on explique à quelqu'un comment réparer un carburateur (*marche à suivre*);
- ☐ on veut faire rire un ami ou une amie (*histoire drôle*).

Les élèves choisissent l'une de ces situations et décident de la forme de langage qu'ils utiliseront et du destinataire de leur courte présentation orale ou écrite. En petits groupes, ils présentent et justifient leur choix au reste de la classe, qui doit juger si leur choix est approprié. Les élèves réalisent ensuite le travail qu'ils ont choisi.

Une langue persuasive

Langue publicitaire

- Les élèves écrivent quelques slogans publicitaires dont ils peuvent se rappeler. Ils discutent ensuite des caractéristiques qui se retrouvent dans tous ces messages : allitérations, répétitions, phrases non usuelles et sollicitation des sens. Puis ils explorent les façons dont la langue peut être utilisée pour persuader, et abordent la question de la publicité comme étant peut-être le moyen de persuasion le plus puissant dans notre société.

- En petits groupes, les élèves inventent un produit inédit et doivent convaincre les gens de l'acheter. Chaque groupe doit préparer sa propre campagne publicitaire qui peut faire appel à la télévision, à la radio, à la publicité imprimée (journaux et revues) et aux affiches.

  Chaque groupe présente ensuite sa campagne au reste de la classe. Une fois les présentations terminées, les élèves indiquent par un vote quel est le produit qu'ils seraient le plus portés à acheter. La campagne qui recueille le plus de votes a été la plus persuasive, donc la plus efficace.

La langue de la politique

- Les élèves étudient la langue de la politique dont la force de persuasion est grande dans notre société. Ils peuvent lire des copies de discours, des reportages dans les journaux et des documents distribués lors des campagnes électorales. Ils peuvent aussi écouter des émissions télévisées et, si possible, assister à des réunions politiques. Après s'être bien documentés et avoir échangé sur le sujet, ils examinent particulièrement les caractéristiques de la langue utilisée par un grand nombre de politiciens.

- Les élèves dressent une liste des termes, expressions et slogans fréquemment utilisés (par exemple, *liberté, égalité, démocratie*) et discutent du sens de ces termes.

- Les élèves résument le contenu d'un discours politique en éliminant les expressions et termes trop généraux ou peu significatifs, puis discutent de ceux qui restent.

- Les élèves indiquent par écrit ce qu'évoquent pour eux les termes suivants : *démocratie, communisme, fascisme, socialisme, capitalisme*. Ils indiquent ensuite quelle est, selon eux, la signification de ces termes pour les élèves d'un pays socialiste.

Langage figuré

L'utilisation du langage au sens figuré peut parfois rendre les élèves perplexes. Les métaphores, allusions et expressions idiomatiques se rencontrent non seulement dans les ouvrages littéraires, mais aussi dans la vie de tous les jours et il est important que les élèves comprennent le sens figuré du langage.

- L'enseignant ou l'enseignante écrit au tableau quelques énoncés où l'on peut introduire une tournure idiomatique courante et demande aux élèves de les exprimer dans une forme plus imagée. Exemple :

Énoncé	Tournure idiomatique
Il pleut abondamment.	*Il tombe des clous.*
Cette personne est dangereuse mais prétend être inoffensive.	*Cette personne est un loup déguisé en agneau.*
Évite de t'attirer des ennuis.	*Il ne faut pas réveiller le chat qui dort.*
Ils ont trop travaillé.	*Ils ont brûlé la chandelle par les deux bouts.*
Il ou elle est bien vu(e) du professeur.	*C'est le chouchou du professeur.*

  À tour de rôle, les élèves inscrivent au tableau une expression idiomatique et expliquent ce qu'elle veut dire.

- Pendant une semaine, les élèves recueillent des exemples d'expressions idiomatiques de la langue française («En faire voir de toutes les couleurs», «Finir en queue de poisson», «Changer son fusil d'épaule», «Se mettre sur son trente-six», «Être aux anges», «Tomber des nues»). À la fin de la semaine, ils réalisent en petits groupes des bandes dessinées à partir des expressions recueillies. Les bandes dessinées sont ensuite exposées sur le tableau d'affichage.

La lecture et la littérature

L'expérience montre que les élèves doutent parfois de leur capacité à lire, ne se considèrent pas comme des lecteurs et éprouvent souvent un sentiment de crainte, de frustration et d'incompétence devant un texte écrit.

En raison des rapports très étroits entre l'image de soi et la facilité d'une personne à lire, le programme de lecture doit permettre aux élèves de découvrir qu'ils ont un talent naturel pour la lecture. Dès la 7e année, presque tous les élèves ont une certaine aptitude à la lecture, qui peut cependant varier beaucoup d'un ou d'une élève à l'autre. Mais la plupart peuvent lire, lisent et désirent lire avec facilité.

Pour être efficace, le programme d'apprentissage de la lecture doit satisfaire aux conditions suivantes.

- ☐ Il doit renforcer l'image que les élèves ont d'eux-mêmes. L'enseignant ou l'enseignante doit être convaincu(e) et convaincre les élèves du fait qu'ils ont tous des aptitudes à lire et qu'ils peuvent apprendre à aimer la lecture.
- ☐ Il doit fournir aux élèves de nombreuses occasions de lire. Les élèves ne peuvent apprendre à devenir de bons lecteurs qu'en lisant souvent et beaucoup. Il est donc impérieux qu'ils disposent en classe du temps suffisant pour lire des ouvrages variés, qu'ils auront souvent choisis eux-mêmes, aux fins les plus diverses.
- ☐ Il doit être adapté au niveau de chaque élève. L'apprentissage de la lecture se fait par étapes et chaque élève évolue à un rythme qui lui est propre. Les élèves ne peuvent progresser que si les textes et l'enseignement sont appropriés à leur niveau d'apprentissage.
- ☐ Il doit se dérouler dans un cadre où les élèves se sentent à l'aise. Lorsque l'enseignant ou l'enseignante les invite à lire à haute voix (par exemple, pour jouer un rôle dans une pièce, lire un texte qu'ils ont écrit, présenter un poème favori à leurs camarades ou lire un passage d'un ouvrage pour prouver quelque chose), il ou elle doit leur donner suffisamment de temps pour se préparer. Si les élèves sont à l'aise, ils se sentiront libres de faire des erreurs, de prendre des risques et de se corriger eux-mêmes sans craindre l'échec ou le ridicule.
- ☐ Il doit faire ressortir les diverses utilisations de la lecture. Les élèves doivent être amenés à établir eux-mêmes le but de leurs lectures : se distraire, faire des découvertes, acquérir des connaissances, explorer des valeurs et faire de nouvelles expériences. Si le programme d'apprentissage ne comporte que des exercices isolés, des tests de compréhension et des travaux écrits, loin de favoriser la lecture, il ne peut que renforcer chez les élèves l'idée erronée que la lecture n'est pas pour eux. Les élèves qui considèrent la lecture non pas comme un moyen d'élargir leurs connaissances, mais uniquement comme un outil de travail pour trouver la bonne réponse à une question, en viendront à voir la lecture comme un exercice ardu, mécanique, sans aucune signification.
- ☐ Il doit fournir des lectures appropriées. La plupart des bibliothèques scolaires ont un grand nombre d'ouvrages appropriés aux cours de niveau fondamental. L'enseignant ou l'enseignante devrait encourager les élèves à lire ces ouvrages. Il ou elle devrait également organiser un centre de lecture dans la salle réservée au cours de français ou aux arts du langage. Les ouvrages devraient être présentés de façon attrayante et refléter la diversité culturelle et raciale du Canada.

Le centre de lecture devrait comporter le matériel suivant.

- ☐ Romans
- ☐ Anthologies (nouvelles, essais et poèmes)
- ☐ Ouvrages portant sur diverses disciplines
- ☐ Dépliants divers
- ☐ Brochures
- ☐ Textes rédigés par l'enseignant ou l'enseignante et par les élèves
- ☐ Bandes dessinées
- ☐ Revues
- ☐ Journaux
- ☐ Matériel audio-visuel

L'enseignant ou l'enseignante devrait inciter les élèves à lire souvent, à indiquer les ouvrages qu'ils aiment et qu'ils n'aiment pas, et à recommander des ouvrages à leurs camarades.

Le programme d'apprentissage de la lecture devrait comporter de la lecture personnelle, l'étude de textes en profondeur en petits groupes et de la lecture individuelle suivie de près par l'enseignant ou l'enseignante pour évaluer les progrès des élèves et modifier le programme en conséquence. Les suggestions de la présente section peuvent être appliquées à divers écrits : nouvelles, romans, poésie, théâtre, essais et articles de journaux et de revues.

Lecture à haute voix aux élèves

L'une des façons les plus efficaces pour l'enseignant ou l'enseignante d'aider les élèves à lire et à apprécier la lecture est de leur faire la lecture à haute voix, le plus souvent possible. Les élèves qui ont de la difficulté à lire doivent comprendre que la lecture n'est pas un simple décodage, mais bien une recherche du sens des choses. Les lectures périodiques à haute voix permettent aux élèves d'élargir leur connaissance de la langue, en les sensibilisant à des formes syntaxiques et à un vocabulaire qu'ils retrouvent rarement dans les conversations de tous les jours.

En lisant à haute voix des textes choisis qui dépassent le niveau de lecture personnelle des élèves, l'enseignant ou l'enseignante élargit la gamme des textes accessibles aux élèves qui n'ont guère le goût de la lecture et les aide grandement à développer leurs habiletés à écouter, leurs valeurs, leur imagination et leur maîtrise de la langue.

Lecture personnelle

Une période de lecture personnelle permet aux élèves et à l'enseignant ou à l'enseignante de lire en silence, pendant un certain temps déterminé d'avance, sans être dérangés, des textes qu'ils ont eux-mêmes choisis. (L'enseignant ou l'enseignante veille à ce que le chronomètre ou l'horloge soit hors de la vue des élèves, ce qui leur épargne la tentation de regarder l'heure.)

Voici quelques suggestions qui peuvent être utiles à l'enseignant ou à l'enseignante et aux élèves pour établir un programme de lecture personnelle dans le cadre du programme de français ou au niveau de toute l'école.

- On peut organiser une mini-campagne publicitaire pour renseigner les élèves et le personnel sur le programme et susciter l'enthousiasme des gens à ce sujet. Pour stimuler l'intérêt, on peut placer des affiches en classe et dans les couloirs de l'école, ou avoir recours à l'interphone pour diffuser des saynètes humoristiques, des slogans ou des chansons ayant trait au programme.

- Les parents, les élèves et les autres enseignants peuvent participer au choix des lectures. Outre les romans, les journaux et les anthologies, il est bon de prévoir, à l'intention des élèves pour qui, au début, un roman ou une nouvelle perdent vite de leur intérêt, diverses revues traitant de la chasse, de la mode, de la motocyclette, de la mécanique, etc. Si les élèves sont invités à participer à l'organisation et à la mise en œuvre du programme, ils s'intéresseront davantage à son succès.

- Le programme d'apprentissage de la lecture devrait comporter, au début, une brève période de lecture personnelle, de cinq minutes par exemple. Cette période peut être progressivement augmentée, au fur et à mesure que les élèves s'habituent à cette pratique et manifestent le désir de lire plus longtemps.

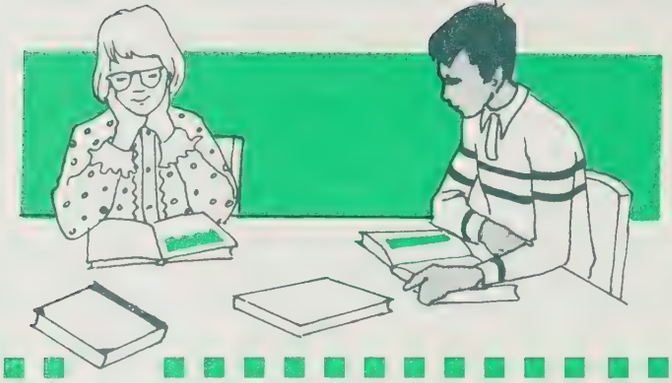
- L'enseignant ou l'enseignante devrait donner l'exemple aux élèves. Les élèves comprennent que la lecture est une activité valable lorsque l'enseignant ou l'enseignante lit en même temps qu'eux. Certains élèves ont rarement vu un ou une adulte lire un ouvrage.

- L'enseignant ou l'enseignante ne devrait pas exiger de rapport, d'activité de suivi ou de compte rendu dans le cadre du programme de lecture personnelle. Les élèves apprendront à avoir confiance en eux-mêmes et à se considérer comme des lecteurs s'ils voient que l'enseignant ou l'enseignante leur fait confiance. Lorsque les élèves ont pris l'habitude de lire et apprécient la lecture, ils sont naturellement portés à échanger sur ce qu'ils ont lu.

- Les parents peuvent être invités à participer au programme d'apprentissage de la lecture et à discuter de ce qu'ils aiment lire. Lorsque les élèves voient leurs parents plongés dans la lecture d'un bon article ou d'un bon ouvrage, ils constatent que la lecture est appréciée non seulement à l'école, mais aussi à la maison.

- L'enseignant ou l'enseignante peut favoriser l'enthousiasme soutenu des élèves pour la lecture de bien des façons :

  - ☐ en mettant sur pied un club de lecture;
  - ☐ en favorisant les échanges de livres;
  - ☐ en invitant les élèves à recourir à l'interphone pour parler de divers ouvrages ou des livres qu'ils ont lus;



- ☐ en favorisant la diffusion d'un journal réalisé par les élèves et le personnel, où des ouvrages sont analysés et recommandés;
- ☐ en invitant des auteurs et des conférenciers à venir faire un exposé aux élèves et à répondre à leurs questions;
- ☐ en invitant d'autres enseignants qui s'intéressent à un type de lectures en particulier à venir échanger avec les élèves à ce sujet.

Lecture individuelle et activités complémentaires

Dans le cadre du programme de lecture individuelle, les élèves choisissent des ouvrages à partir d'une liste variée élaborée par l'enseignant ou l'enseignante. Ils sont encouragés à lire à un rythme «confortable», pendant un certain temps. Lors de rencontres avec l'enseignant ou l'enseignante, celui-ci ou celle-ci les invite à parler de ce qu'ils ont lu. Diverses activités sont organisées pour susciter les commentaires des élèves sur leurs lectures et permettre d'évaluer leur rendement.

Pour réaliser un programme de lecture individuelle, l'enseignant ou l'enseignante peut suivre les suggestions données ci-dessous.

- Exposer en classe les ouvrages figurant au programme.

- Présenter brièvement chaque ouvrage (ou inviter le ou la bibliothécaire à le faire), en indiquant ses particularités et son niveau de difficulté. Les élèves moins doués pour la lecture pourront ainsi choisir les ouvrages plus appropriés à leur niveau et les élèves plus avancés se sentiront davantage motivés à lire des ouvrages plus difficiles.

- Permettre aux élèves de feuilleter les ouvrages et de choisir ceux qu'ils désirent lire. S'ils ont choisi un ouvrage qui ne leur convient pas ou ne les intéresse guère, on devrait les encourager à en choisir un autre.

- Rencontrer les élèves individuellement, pour discuter de leurs lectures. Ces rencontres devraient être informelles, prendre la forme d'une conversation et mettre l'élève à l'aise. Voici des exemples de questions que l'enseignant ou l'enseignante peut poser à l'élève.

  - ☐ Pourquoi as-tu choisi cet ouvrage?
  - ☐ De quoi parle-t-il?
  - ☐ Qui raconte l'histoire?
  - ☐ Quelle est la partie que tu as le mieux aimée jusqu'ici?
  - ☐ À quel genre de problème le personnage principal doit-il faire face?
  - ☐ Comment résout-il ces problèmes?
  - ☐ Quel est le personnage que tu admires le plus?
  - ☐ As-tu de la difficulté à comprendre cet ouvrage?
  - ☐ Qu'est-ce que je pourrais apprendre en lisant cet ouvrage?
  - ☐ As-tu des questions à me poser?
  - ☐ Pourrais-tu choisir un passage et te préparer à me le lire à haute voix?

  Ces rencontres personnelles sont une excellente source d'information pour l'enseignant ou l'enseignante, non seulement pour évaluer les points forts et les points faibles des élèves, mais aussi pour planifier le programme de lecture individuelle.

  Outre ces rencontres, bien d'autres activités, telles que celles indiquées ci-après, permettent aux élèves de compléter leurs lectures de façon créative et originale. L'enseignant ou l'enseignante peut reproduire les suggestions données ici sur un carton plastifié et inviter les élèves à les consulter pour choisir un travail à réaliser à la fin de leur lecture.

- Préparer dix questions qui poussent à la réflexion et portent sur l'ensemble du livre. Si un ou une autre élève a lu le même livre, les deux élèves peuvent échanger leurs questions et y répondre.

- Écrire une lettre à un ami ou à une amie qui déteste la lecture pour lui conseiller l'ouvrage que vous avez lu.

- Créer une affiche portant sur cet ouvrage.

- Ajouter un chapitre à l'ouvrage, en inventant une suite aux aventures du personnage principal.

- Inventer un dialogue entre l'un des personnages et un ou une journaliste.

- Écrire un poème ou une chanson à partir d'un incident, d'un thème ou d'un personnage de l'ouvrage en question.

- Dans des revues, trouver une série de photographies ou d'illustrations qui représentent bien divers moments du récit. En faire un montage sur carton et y inscrire des légendes ou des extraits de dialogues du livre.

- Résumer l'ouvrage oralement, devant un petit groupe ou l'ensemble de la classe.

- Faire un collage de poèmes, chansons et illustrations portant sur un aspect important de l'ouvrage.

- Mettre en scène le passage le plus passionnant de l'ouvrage.

Lecture dirigée

La lecture dirigée est une bonne façon d'aider les élèves à lire et à réfléchir en profondeur. En les amenant à interpréter et à commenter ce qu'ils lisent, on les encourage à faire part franchement de leurs réactions, à chercher la signification des choses, à faire des comparaisons, à tirer des conclusions et à découvrir de nouvelles perspectives. En d'autres termes, ils apprennent ainsi à lire de façon réfléchie et critique.

Une bonne façon d'aider les élèves qui lisent mot à mot à mieux comprendre ce qu'ils lisent est de recourir au test de closure : certains mots du texte sont omis et les élèves doivent faire appel au contexte et à leurs connaissances linguistiques et autres (tirées de leur expérience) pour retrouver les mots qui manquent.

Cette méthode présente bien des possibilités pour l'apprentissage de la lecture et pour le choix d'un ouvrage approprié à l'élève. (Pour plus d'informations sur le test de closure, se référer à l'ouvrage suivant : Gilbert De Landsheere, *Le test de closure* (Bruxelles, Nathan, 1973).

Les méthodes générales présentées ci-après permettront à l'enseignant ou à l'enseignante d'accroître la motivation des élèves qui ne sont pas portés sur la lecture, et de les aider à découvrir que divers types de lectures peuvent être valables et agréables.

Activités préalables à la lecture

Avant de se mettre à lire, les élèves ont besoin de l'aide de l'enseignant ou de l'enseignante pour voir les rapports entre les idées présentées dans l'ouvrage choisi et leur propre expérience, pour prévoir le contenu et déterminer le but de leur lecture. Voici quelques suggestions pour faciliter la tâche de l'enseignant ou de l'enseignante à cet égard.

- L'enseignant ou l'enseignante peut situer l'ouvrage choisi dans un contexte que les élèves peuvent comprendre, ou il ou elle peut poser des questions ouvertes qui leur permettront d'exprimer leurs opinions sur les questions, les thèmes ou les conflits étudiés dans l'ouvrage.

- L'enseignant ou l'enseignante peut montrer aux élèves comment se servir des illustrations et parcourir les titres des chapitres pour prévoir la nature des situations, des conflits ou des personnages.

- Il ou elle peut inviter les élèves à lire un autre livre ou un article ayant un lien avec l'ouvrage étudié.

- Les élèves peuvent visionner un film ou écouter des chansons ayant le même thème que l'ouvrage étudié.

- L'enseignant ou l'enseignante peut présenter des renseignements généraux sur l'auteur ou l'auteure et discuter de l'atmosphère et du cadre dans lesquels se déroule l'action.

- Les élèves peuvent participer à une séance de remue-méninges sur un point ou un problème soulevé dans l'ouvrage.

Lecture

La lecture d'un ouvrage peut être abordée de bien des façons. Souvent, l'enseignant ou l'enseignante pourra lire tout le texte à haute voix. Loin de mâcher le travail aux élèves, cette méthode développe leur habileté à écouter de façon critique et aide les élèves dont le rendement est plus faible à surmonter bien des obstacles. Un passage spécialement difficile ou particulièrement descriptif peut être transformé par la magie de la lecture à haute voix. En outre, la lecture de passages difficiles permet aux élèves de participer ensuite intelligemment à des discussions animées.

L'enseignant ou l'enseignante peut aussi commencer la lecture à haute voix, arrêter à un endroit «stratégique» et demander aux élèves d'imaginer la suite. Il ou elle devrait les encourager à faire des prévisions sensées, car elles sont souvent une bonne indication du degré de compréhension du texte. L'enseignant ou l'enseignante peut ensuite demander aux élèves de terminer la lecture en silence.

Les élèves devraient aussi, bien sûr, avoir l'occasion de lire en silence tout un ouvrage ou quelques morceaux choisis.

Toutes ces façons de procéder sont valables et l'enseignant ou l'enseignante peut parfois combiner ces trois méthodes.

Difficultés de vocabulaire

Les élèves ont un vocabulaire passif (non utilisé) beaucoup plus étendu que leur vocabulaire actif (utilisé). Lorsqu'ils découvrent un terme qu'ils ne connaissent pas dans un texte, l'enseignant ou l'enseignante devrait les inciter à recourir au contexte et à l'analyse du mot pour en trouver la signification. La consultation du dictionnaire en plein milieu d'une lecture est généralement un exercice inutile qui fait perdre aux élèves la signification de l'ensemble du texte. Souvent, un mot mal compris n'obscurcit pas le sens de façon gênante et il vaut souvent mieux le sauter pour ne pas interrompre le cours de la lecture.

Échanges après la lecture

Quand ils ont terminé la lecture d'un texte, les élèves devraient avoir l'occasion d'échanger leurs impressions, de commenter les idées de leurs camarades et de discuter des diverses façons d'interpréter le texte en question. En multipliant les discussions de cette nature, l'enseignant ou l'enseignante permettra aux élèves d'exposer leurs idées à divers interlocuteurs et encouragera les élèves plus réticents à échanger avec leurs camarades.

Il est normal que l'enseignant ou l'enseignante cherche à savoir si les élèves ont bien compris ce qu'ils ont lu. Il ou elle n'oubliera cependant pas que souvent, les élèves n'aiment pas se livrer à des tests de compréhension et répondre à des questions portant sur le contenu. Ces exercices sont souvent trop limités pour permettre aux élèves d'apporter une contribution personnelle. L'organisation d'échanges après une lecture permet à l'enseignant ou à l'enseignante de déterminer si les élèves ont effectivement compris ce qu'ils ont lu, tout en leur laissant la possibilité d'exprimer leurs idées et leurs impressions.

Les questions posées lors des échanges devraient inciter les élèves à ne pas se contenter d'un rappel des faits décrits dans le texte. Si les élèves collaborent avec l'enseignant ou l'enseignante à la préparation de questions et d'activités favorisant une réflexion plus poussée, ils apprendront à lire de façon critique, à comparer leurs propres interprétations à celles des autres et découvriront qu'un texte peut susciter des réactions très diverses. Les questions ouvertes qui font appel à la synthèse, à l'interprétation, à l'évaluation d'un texte ou à la formulation d'hypothèses ne visent pas seulement à tester les connaissances, mais offrent de bonnes possibilités d'apprentissage.

Voici quelques exemples de questions ouvertes favorisant une réflexion plus poussée.

- ☐ Pourquoi cet ouvrage est-il si populaire?
- ☐ Comment expliquer une haine aussi profonde entre _____ et _____ ?
- ☐ Qu'est-ce qui a poussé _____ à _____ ?
- ☐ Qu'est-ce que _____ pensait vraiment de _____ ?
- ☐ Qu'est-ce qui serait arrivé si _____ ?
- ☐ À la place de _____, qu'auriez-vous fait?

Suivi

Le suivi permet aux élèves d'exprimer comment ils ont perçu un texte en les amenant à recourir à leur imagination et à la réflexion et à développer leurs diverses habiletés linguistiques. Ces activités de suivi devraient faire appel à une gamme très variée d'aptitudes et d'intérêts. En plus de répondre aux questions préparées par l'enseignant ou l'enseignante, les élèves devraient avoir l'occasion de se livrer aux activités suivantes.

- ☐ Écrire une lettre en vue de donner des conseils à l'un des personnages de l'œuvre choisie.
- ☐ Réaliser un collage représentant le ou les thème(s) de leur lecture.
- ☐ Rédiger un chapitre additionnel.
- ☐ Créer une affiche ou une jaquette publicitaire pour le livre qu'ils ont lu.
- ☐ Préparer une critique visant à susciter l'intérêt de leurs camarades pour l'œuvre choisie.
- ☐ Préparer un court scénario pour la télévision, fondé sur un chapitre ou un passage du livre.
- ☐ Composer des mots croisés portant sur les personnages et les situations de l'ouvrage lu.
- ☐ Dans un télégramme de quinze mots, résumer l'essentiel de l'ouvrage, puis reprendre ce résumé pour composer un télégramme-lettre de cent mots.
- ☐ Trouver des poèmes portant sur le thème exploré dans l'ouvrage et en faire un recueil.
- ☐ Créer une bande dessinée illustrant les aventures du personnage principal.
- ☐ Écrire trois pages du journal intime de l'un des personnages du livre.
- ☐ Décrire trois ou quatre décisions importantes prises par l'un des personnages.

Un grand nombre de ces activités permettent aux élèves de réaliser des tâches avec succès et de montrer de façon créative et inédite comment ils ont compris un texte et comment ils y ont réagi.

Les unités thématiques

Une formule d'apprentissage particulièrement fructueuse, dans les cours de niveau fondamental, est le recours aux unités thématiques. Il s'agit d'intégrer le matériel d'apprentissage, l'enseignement et les activités à un thème central important pour le groupe (par exemple, la guerre, l'amitié, la survie, le troisième âge, etc.). Les activités permettent aux élèves de renforcer leurs habiletés et de faire des liens importants entre ce qu'ils connaissent déjà et ce qu'ils apprennent. En explorant un thème particulier, les élèves apprennent non seulement à exprimer leurs sentiments et leurs valeurs, mais sont aussi en mesure d'acquérir de nouvelles connaissances et de réaliser des apprentissages.

Les unités thématiques peuvent être élaborées de façon à intéresser et à faire participer les élèves ayant des aptitudes et des expériences diverses. Le fait d'inviter les élèves à suggérer des activités et du matériel leur permet d'apporter une note personnelle à leur apprentissage et leur donne de la confiance en soi.

L'album autobiographique

L'écriture de textes autobiographiques incite les élèves à exprimer leurs idées et leurs sentiments et constitue une excellente façon, non seulement de les aider à développer une image positive d'eux-mêmes, mais aussi de leur faire apprécier l'importance de l'écriture personnelle. Il vaut mieux cependant ne pas présenter cette activité au début de l'année scolaire, mais attendre que de bons rapports se soient établis entre les élèves et l'enseignant ou l'enseignante. Ce n'est que lorsqu'ils se sentiront assez en confiance pour révéler divers détails personnels que les élèves apprécieront cette activité. L'enseignant ou l'enseignante peut favoriser la création d'un climat de confiance et de partage en faisant part de ses propres expériences et de ses sentiments aux élèves dans des textes autobiographiques.

Certains élèves hésitent parfois à révéler des renseignements d'ordre personnel. L'enseignant ou l'enseignante devrait leur assurer, comme dans le cas de leur journal personnel, que leurs textes autobiographiques ne seront communiqués à personne sans leur autorisation. Certains élèves peuvent parfois être exemptés de cette activité et rédiger plutôt la biographie d'un ami ou d'une amie, d'une vedette sportive ou d'une personnalité publique qui les intéresse.

Le fait de réaliser un album autobiographique permet aux élèves de parler d'eux et d'illustrer leurs textes de photographies, de légendes, de dessins ou d'illustrations de revues. L'enseignant ou l'enseignante devrait évaluer l'ensemble des efforts faits par les élèves pour réaliser leur album, et les féliciter de leur organisation, de leur créativité et de leur originalité. Les élèves sont généralement très fiers de leur album autobiographique qu'ils gardent avec soin pendant des années. Les fautes d'usage, d'orthographe ou de grammaire ne devraient donc pas être indiquées sur le produit fini; les révisions et corrections à cet égard devraient plutôt être faites à l'étape des ébauches. En remettant leur travail aux élèves, l'enseignant ou l'enseignante devrait y joindre, sur une feuille distincte, ses observations ou la note attribuée. Il ou elle peut suggérer aux élèves une série de chapitres, comme dans l'exemple donné ci-dessous; les élèves peuvent bien sûr ajouter des chapitres à cette liste, ignorer certains d'entre eux ou les remplacer à leur guise. Dix-sept chapitres ont été suggérés. Il est cependant important de ne pas forcer les élèves à en rédiger autant.

- *Couverture.* Concevez la couverture de votre album; elle doit être de votre propre cru. Elle peut comporter un titre original, des photographies ou des légendes. Vous pouvez aussi faire un collage de mots, de photographies et de légendes qui vous représentent bien.

- *Chapitre 1 : Je veux être moi-même.* Y inclure des photos de vous, qu'elles soient récentes ou qu'elles remontent à l'enfance. Écrivez votre nom et vos date et lieu de naissance.

- *Chapitre 2 : Il était une fois.* Racontez vos souvenirs d'enfant d'âge préscolaire, des incidents amusants ou tristes, des rêves fous ou les choses qui vous ont effrayé(e).

- *Chapitre 3 : Souvenirs d'école.* Commencez par décrire le jour de la rentrée, vos sentiments sur l'école, à partir de la maternelle jusqu'à aujourd'hui. Y inclure une ou deux photos et décrire les prix gagnés, les événements sportifs auxquels vous avez participé et vos enseignants préférés.

■ *Chapitre 4 : La famille et les amis.* Trouvez et décrivez des photos des membres de votre famille et de vos amis (en particulier de votre meilleur(e) ami ou amie). N'oubliez pas les personnes qui ont tenu ou qui tiennent une place spéciale dans votre vie.

■ *Chapitre 5 : Tu es le soleil de ma vie.* Décrivez la personne ou la chose la plus importante de votre vie. Si possible, incluez une photo ou une illustration.

■ *Chapitre 6 : À l'aide!* Parlez de la personne qui vous a le plus aidé(e) ou qui a eu le plus d'influence sur votre vie. Expliquez comment cette personne vous a aidé(e).

■ *Chapitre 7 : Je suis moi : une personne unique, différente de toutes les autres.* Décrivez votre personnalité : vos forces, vos faiblesses, vos états d'âme, vos opinions et vos convictions. Trouvez une façon de décrire le «moi intime» que personne ne connaît.

■ *Chapitre 8 : Des émotions, toujours des émotions.* Complétez les phrases suivantes ou inventez-en de nouvelles et illustrez-les par des photos ou des coupures de journaux.

☐ Le bonheur, c'est _____.
☐ L'insécurité, c'est _____.
☐ La vie, c'est _____.
☐ La colère, c'est _____.
☐ L'amitié, c'est _____.
☐ L'honnêteté, c'est _____.
☐ La peur, c'est _____.
☐ L'espérance, c'est _____.

■ *Chapitre 9 : Les choses que j'aime faire.* Décrivez vos passe-temps, activités et distractions préférés.

■ *Chapitre 10 : Mes bêtes noires.* Parlez des choses qui vous agacent ou vous ennuient, ou des choses dont vous pourriez certainement vous passer.

■ *Chapitre 11 : J'aime, je n'aime pas.* Décrivez le genre de personnes que vous admirez et le genre de personnes que vous détestez. Donnez vos raisons.

■ *Chapitre 12 : Si je pouvais changer le monde.* Qu'est-ce qui vous préoccupe le plus : la pollution, le chômage, la pauvreté, la fausseté? Indiquez ce que vous changeriez dans le monde si vous en aviez la possibilité.

■ *Chapitre 13 : Oups! J'ai fait une bêtise!* Racontez la chose la plus méchante, la plus folle, la plus stupide ou la plus drôle que vous ayez jamais faite. Assurez-vous d'inclure le plus de détails possible pour rendre l'histoire intéressante.

■ *Chapitre 14 : Le plus beau jour de ma vie.* Décrivez le moment le plus heureux de votre vie. Racontez un événement spécial ou heureux en disant ce qui l'a rendu inoubliable, qui était concerné(e), ce qui est arrivé et comment vous vous êtes senti(e).

■ *Chapitre 15 : Je me demande ce que je ferai.* Parlez de ce que vous voulez faire après avoir terminé l'école, du genre de carrière que vous aimeriez avoir.

■ *Chapitre 16 : Autour du monde.* Décrivez les voyages que vous avez faits, les endroits visités ou ceux que vous aimeriez voir. Parlez des vacances de vos rêves.

■ *Chapitre 17 : Je rêve de...* Parlez de vos espoirs, de vos rêves ou de vos ambitions et de ce que vous aimeriez faire ou être, si vous le pouviez.

Albums biographiques

L'album autobiographique mène à l'album biographique. Avec les élèves, l'enseignant ou l'enseignante peut dresser une liste d'une dizaine de questions que les élèves peuvent se poser entre eux. En groupes de deux, les élèves procèdent alors chacun ou chacune à une entrevue avec leur camarade et recueillent des textes, des photographies et des souvenirs qui feront partie de l'album. Une fois les albums terminés, les élèves les remettent à leur partenaire respectif(ve).

Unité thématique sur le troisième âge : «Il y a un âge pour tout»

D'ici une vingtaine d'années, la population canadienne comptera un pourcentage important de citoyens de soixante-cinq ans et plus. À mesure que la population vieillit, les difficultés et les problèmes qui la confrontent doivent de plus en plus faire l'objet de nos préoccupations. Nous devons plus précisément commencer à déterminer les besoins des personnes âgées et à dissiper les nombreux mythes et stéréotypes associés au vieillissement.

Cette unité sur le troisième âge vise à présenter aux élèves quelques-uns des problèmes et des joies des personnes âgées. Le troisième âge a ses joies et ses consolations et il est important que les élèves soient sensibilisés aux aspects positifs et créateurs de la vie d'un grand nombre de personnes âgées. L'enseignant ou l'enseignante devrait toujours donner un aperçu équilibré de leur vie. Voici quelques activités suggérées à cet égard.

■ Phrases à compléter.

☐ Les personnes âgées sont _____.
☐ Chaque fois que je vois une personne âgée, je _____.
☐ Les personnes âgées marchent _____.
☐ La plupart des personnes âgées mangent _____.
☐ La vie des personnes âgées est _____.
☐ Dans leur temps libre, les personnes âgées _____.
☐ Les personnes âgées sont incapables de _____.
☐ Les personnes âgées n'aiment généralement pas _____.
☐ Lorsqu'une femme vieillit, elle _____.
☐ Lorsqu'un homme vieillit, il _____.
☐ Les personnes âgées ont besoin de _____.
☐ Dans leurs conversations, la plupart des personnes âgées _____.
☐ Vieillir, ce doit être _____.
☐ Lorsqu'elles sont seules, les personnes âgées _____.
☐ Lorsqu'elles racontent des histoires, les personnes âgées _____.
☐ Quand je serai vieux(vieille), je vais probablement _____.
☐ La plupart des personnes âgées rient de _____.
☐ La plupart des personnes âgées portent _____.
☐ Les personnes âgées ont de la difficulté à _____.
☐ Quand je me trouve avec une personne âgée, je _____.

Une fois les phrases complétées, les élèves peuvent échanger leurs réponses en petits groupes et discuter des raisons de leurs attitudes. L'enseignant ou l'enseignante peut inviter chaque groupe à noter les phrases qui ont été complétées de la même façon par au moins deux élèves.

Les élèves discutent ensuite des stéréotypes sur les personnes âgées à partir de questions semblables à celles énumérées ci-dessous.

☐ Quels sont certains des stéréotypes que nous entretenons sur les personnes âgées?
☐ Ces énoncés sont-ils valables pour toutes les personnes âgées? (Discuter en détail de plusieurs énoncés.)
☐ Y a-t-il des énoncés qui pourraient aussi décrire les adolescents? Lesquels?
☐ Quel danger y a-t-il à utiliser des stéréotypes sur les personnes âgées? Qu'avons-nous à perdre?

■ L'enseignant ou l'enseignante fait jouer la chanson de Jacques Brel intitulée «Les vieux». Les élèves rédigent ensuite une composition ou un poème à partir du titre de cette chanson.

■ Les élèves lisent plusieurs textes (poésie et prose) illustrant diverses attitudes à l'égard des personnes âgées et du vieillissement, et en discutent.

■ En groupes, les élèves discutent de l'une des situations suivantes.

☐ Vous êtes propriétaire d'une petite entreprise non syndiquée. Ces derniers mois, les affaires ont marché au ralenti et vous devez mettre à pied l'une des deux opératrices de machines :

a) Rolande Gervais, âgée de 72 ans, qui fournit depuis longtemps à votre entreprise des services exceptionnels et loyaux et qui continue de bien s'acquitter de son travail;

ou

b) Henriette Bardo, âgée de 32 ans, embauchée deux ans auparavant, qui fait bien son travail à tous égards et dont les idées vous ont parfois permis de faire des économies.

Laquelle des deux allez-vous mettre à pied? Expliquez votre décision en détail.

□ Vous êtes propriétaire d'une petite boulangerie. Les affaires étant bonnes depuis quelques mois, vous avez décidé d'embaucher un autre vendeur. Deux hommes présentent leur candidature :

a) Yvon Rioux, 19 ans, qui vient d'avoir son diplôme d'études secondaires, n'a aucune expérience du travail, mais a bien hâte d'avoir un premier emploi à temps plein;

et

b) René Latulipe, 62 ans, qui a une tenue impeccable, une 8e année d'études et une expérience de vingt-cinq ans comme vendeur dans une boulangerie.

Lequel des deux allez-vous embaucher? Justifiez votre décision.

□ Vous êtes le directeur ou la directrice du personnel d'une petite compagnie d'assurance. Jean-Paul Dupuis, âgé de 61 ans, est vendeur pour l'entreprise depuis 30 ans. Au début, il établissait des records de vente; sa confiance et son dynamisme lui faisaient décrocher des milliers de dollars de contrats. Cependant, depuis la mort de sa femme, il y a un an, il a réalisé très peu de ventes. Même s'il n'est qu'à quelques années de sa retraite, les autres vendeurs de l'entreprise commencent à se plaindre : M. Dupuis ne fait pas sa part comme tout le monde et devrait être congédié. Vous ne voulez pas passer pour quelqu'un qui tolère les paresseux, mais vous éprouvez un peu de pitié pour M. Dupuis. Qu'allez-vous faire? Expliquez votre réponse.

■ Les élèves visionnent un grand nombre des films suggérés ci-dessous et en discutent.

□ *Léo Beuerman*. 16 mm, coul., 13 min, Sentron Corporation, 1970.
Pour obtenir une copie du film, s'adresser à :
Les Entreprises Internationales Télé-Film Ltée, 47, av. Densley, Toronto (Ontario) M6M 5A8.
Tél. : (416) 241-4483

□ *Le violon*. 16 mm, coul., 25 min, Sincinkin Productions, 1972.
Pour obtenir une copie du film, s'adresser à :
Marlin Motion Pictures Ltd, 47, chemin Lakeshore est, Mississauga (Ontario) L5G 1C9.
Tél : (416) 278-5235.

□ *Qui a du cœur?* 16 mm, coul., 12 min, Moreland Latchford, 1972.
Pour obtenir une copie du film, s'adresser à :
Les Entreprises Internationales Télé-Film Ltée, 47, av. Densley, Toronto (Ontario) M6M 5A8.
Tél. : (416) 241-4483.

□ *Johanne et ses vieux!* 16 mm, coul., 93 min, Les Entreprises Radio-Canada, 1978.
Pour obtenir une copie du film, s'adresser à :
Les Entreprises Radio-Canada, Service des ventes institutionnelles, C.P. 6000, Succursale A, Montréal (Québec) H3C 3A8. Tél : (514) 285-3543.

□ *Banc public*. 16 mm, coul., 10 min, ministère de l'Éducation du Québec, 1975.
Pour obtenir une copie du film, s'adresser à :
Multimedia Audio-visuel Inc., 5225, Berri, Montréal (Québec) H2J 2S4. Tél. : (514) 273-2585.

□ *Les abandons successifs*. 16 mm, coul., 28 min, Éducfilm, 1977.

□ *L'âge des pigeons*. 16 mm, coul., 39 min, Office National du Film, 1982.

Pour obtenir une copie de ces deux derniers films, s'adresser à un bureau régional de l'ONF. Veuillez noter que l'ONF a des bureaux régionaux à Ottawa, Toronto, Hamilton, Kingston, Kitchener, London, North Bay, Thunder Bay et Sudbury.

■ Les élèves visitent une maison de soins infirmiers ou le service gériatrique d'un hôpital local. Ils ne doivent pas se contenter d'examiner les installations, mais doivent aussi passer quelque temps à parler avec plusieurs personnes âgées. (Après en avoir obtenu l'autorisation, ils peuvent enregistrer leurs conversations avec les personnes âgées pour en discuter par la suite.) Avant la visite, ils rédigent, seuls ou en petits groupes, quelques questions qu'ils pourraient poser aux personnes âgées touchant leur vie et leur expérience actuelle dans cette maison de soins infirmiers ou ce service gériatrique.

■ Les élèves choisissent un objet qui leur rappelle, d'une façon ou d'une autre, une personne âgée (par exemple, une broche ornée d'un camée, une montre de poche, des bretelles, une pipe, une vieille photographie de famille). Si possible, les élèves choisissent un objet associé à une personne âgée qu'ils connaissent. À partir de cet objet, ils composent un poème ou écrivent un texte sur le troisième âge.

Faire écouter aux élèves le poème chanté par le groupe Harmonium, qui s'intitule «Vieilles courroies».

Vieilles courroies

Un vieux attend
Délaissé sur un banc du quartier

Plié par le vent
Habillé par ses sentiments
Oublié par le temps

Vieilles courroies
Entre ses doigts
Quelques médailles et quelques croix
Qu'il avait sauvées du froid . . . etc.

■ Les activités suivantes peuvent favoriser une discussion au sujet de la retraite obligatoire.

☐ Les élèves interrogent des personnes de tout âge sur la retraite obligatoire à l'âge de soixante-cinq ans et font part de leurs découvertes à la classe.
☐ Une personne âgée qui travaille encore ou vient juste de prendre sa retraite est invitée à parler aux élèves.
☐ Les élèves participent à un débat ou à une table ronde sur la retraite obligatoire.

■ Les élèves écoutent une chanson ayant pour thème le troisième âge et en discutent ensuite. Exemples :

☐ Georges D'or : «Le vieil homme»
☐ Georges Brassens : «Le vieux Léon»
☐ Claude Gauthier : «Les deux bons vieux»
☐ Pierre Létourneau : «Après l'âge d'or»
☐ Jean Ferrat : «Au bout de mon âge»
☐ Marie-Paule Belle : «Le carnet noir»
☐ Angèle Arsenault : «Cinquante ans mariés»

■ L'enseignant ou l'enseignante montre aux élèves le poème ci-contre (traduction libre), trouvé dans le casier d'une femme âgée, après sa mort dans un hôpital gériatrique.

Que voyez-vous, gardes,
que voyez-vous?
Êtes-vous en train de penser
en me regardant :
une vieille rabougrie,
pas très raisonnable,
la démarche incertaine,
le regard lointain,
qui échappe sa nourriture
et ne répond pas quand,
à tue-tête, on lui dit :
«Faites un petit effort.»
Qui ne semble pas remarquer
ce qu'on a fait pour elle
et qui égare sans cesse
ici un bas, là une chaussure.
Qui, plus ou moins passive,
vous laisse faire à votre gré
à l'heure du bain et du repas
pour que s'écoule le temps?
Est-ce là ce que vous pensez?
Est-ce là ce que vous voyez?
Alors, ouvrez vos yeux, gardes,
vous ne me voyez pas.
Je vais vous dire qui je suis
assise là, tranquille,
quand docile je mange
les plats à votre façon.
Je suis une enfant de dix ans
avec un père et une mère;
et des frères et des sœurs
qui s'aiment tendrement.
Une jeune fille de seize ans
avec des ailes aux pieds
qui rêve au jour béni
où son prince viendra.
Jeune fiancée de vingt ans
mon cœur tressaille
en pensant aux vœux
que j'ai promis de tenir.
Vingt-cinq ans maintenant
et j'ai enfant à moi
qui me veut lui bâtir
foyer chaud et solide.

Au rendez-vous de la trentaine, j'ai vu
mes jeunes épanouis
liés comme une gerbe
par des liens fraternels.
À quarante ans, mes plus grands,
devenus hommes, s'en sont allés.
Mais mon homme est toujours là
prêt à me consoler.
Cinquante ans et à nouveau
des bébés sur les genoux.
Nous nous occupons des enfants
mon bien-aimé et moi.
Longs jours sombres à l'horizon,
mon mari est mort.
Je regarde vers l'avenir
et frissonne de peur.
Mes grands sont occupés
à élever leurs descendants.
Et je pense à ces années
où l'amour m'a visitée.
Vieille femme je suis devenue,
et cruelle est la nature
qui s'amuse à me donner
allure de démente.
Et s'effondre mon corps,
et s'évade ma vigueur.
Ne laissant qu'une pierre
où il y eut un cœur.
Mais dans la vieille carcasse
une jeune fille a sa demeure.
Il m'arrive encore de sentir
mon vieux cœur s'émouvoir.
Je me rappelle les joies,
je me rappelle les peines,
je suis en amour
et je vis de tout mon corps.
Et je pense à ces années
trop courtes et trop vite passées,
mais j'accepte la dure réalité
que rien ne doit rester.
Alors, ouvrez les yeux, gardes,
ouvrez et ne voyez plus
une vieille rabougrie,
regardez de plus près
et voyez-moi!

L'enseignant ou l'enseignante fait remarquer que la vieille femme du poème ne se sent pas appréciée : elle insiste pour que les gardes voient la vraie personne au delà de la «vieille carcasse» ou de la «vieille rabougrie». Les élèves écrivent ensuite un texte, en vers ou en prose, où ils tentent de décrire et de dénoncer la piètre image que les gens ont d'eux durant leur adolescence.

- Les élèves sont répartis en groupes de trois ou quatre. Chaque groupe fait une enquête suivie d'un rapport sur l'un des services (mentionnés ci-après) offerts aux personnes âgées dans leur localité.

- ☐ Maisons de soins infirmiers
- ☐ Clubs et centres de loisirs pour gens du troisième âge
- ☐ Logements pour les personnes âgées
- ☐ Services de transport
- ☐ Possibilités d'emploi
- ☐ Programmes de repas à domicile
- ☐ Programme de soins à domicile
- ☐ Service gériatrique d'un hôpital

Les élèves qui appartiennent à des groupes culturels différents discutent de la façon dont sont traitées les personnes âgées dans leur culture respective et comparent les diverses attitudes à l'égard de ces personnes.

- Les élèves font une enquête sur les services dirigés ou organisés par les personnes âgées dans leur collectivité.

- Les élèves imaginent qu'ils viennent d'une autre planète pour étudier comment sont les personnes âgées sur la planète Terre. Malheureusement, ils n'ont accès, pour se renseigner, qu'aux émissions de télévision et à la publicité. Ils rédigent ou enregistrent au magnétophone le rapport qu'ils remettront à leur chef.

Les élèves qui se préoccupent de la façon dont les personnes âgées sont présentées dans les émissions de télévision et les messages publicitaires pourraient écrire une lettre à une station de télévision locale pour faire connaître leurs objections.

■ Les élèves peuvent s'inspirer des thèmes énumérés ci-après pour rédiger différents types de textes, faire un jeu de rôles, réaliser un travail artistique ou participer à une discussion en petits groupes.

- ☐ La loi devrait obliger les enfants à prendre soin de leurs vieux parents.
- ☐ Si vous étiez une personne âgée, où aimeriez-vous habiter?
- ☐ Quels sont les aspects positifs du vieillissement?
- ☐ Avez-vous peur de vieillir? Pourquoi?
- ☐ Décrivez les rapports que vous avez établis avec une personne âgée.
- ☐ Les personnes âgées ont-elles les mêmes problèmes dans les régions rurales que dans les régions urbaines?

■ Un ou une gérontologue peut être invité(e) à venir parler de son travail auprès des personnes âgées et à répondre aux questions des élèves.

■ Au cours de l'étude de cette unité, les élèves ont pu explorer diverses questions touchant les personnes âgées et le vieillissement. L'activité décrite ci-dessous leur permettra d'approfondir leur apprentissage et de présenter leur propre vision des personnes âgées.

Seuls ou avec un ou une camarade, ils préparent une brochure sur les personnes âgées, à l'aide du matériel suivant :

- ☐ photographies de personnes âgées (par exemple, photographies de famille, illustrations de revues et de journaux);
- ☐ courtes biographies ou autobiographies de personnes âgées (par exemple, membres de la famille, amis, personnes célèbres);
- ☐ chansons ayant pour thème les personnes âgées;
- ☐ chansons, récits, poèmes, pièces de théâtre, articles et essais personnels sur les joies et les difficultés du troisième âge;
- ☐ rapport de recherche sur les établissements et services destinés aux personnes âgées dans la collectivité;
- ☐ entrevues (écrites ou enregistrées) avec des personnes âgées;
- ☐ dessin d'un arbre généalogique comportant le plus de renseignements possible sur les grands-parents, les arrière-grands-parents, etc.

Une fois les brochures terminées, elles devraient être exposées et les élèves devraient avoir la chance de se les échanger et d'en discuter.

■ Les élèves peuvent continuer à explorer le thème des personnes âgées et du vieillissement en lisant l'un des ouvrages suivants :

- ☐ de Ravinel, Hubert. *L'âge démasqué*. Montréal, Éditions de l'Homme, 1980. 192 p. (Essai)
- ☐ Verreault-Milot, Colette. *Tante Anna*. Montréal, Éd. Québecor, 1980. (Roman sur les foyers pour personnes du troisième âge)
- ☐ Parent, Adrienne. *Vieillir, c'est revivre*. Montréal, Éditions Domino, 1981. (Roman)

L'expression dramatique

Les élèves qui suivent les cours de niveau fondamental adorent l'expression dramatique. L'improvisation et l'étude de pièces de théâtre dans les cours de français leur permettent d'enrichir leur expérience et leur donnent la possibilité d'exploiter leur imagination, d'explorer leurs valeurs et de participer activement à leur apprentissage.

L'expression dramatique est également un excellent moyen d'aider les élèves à aborder pour une première fois les idées qu'ils développent dans leurs écrits ou qu'ils retrouveront dans leurs lectures. Elle peut aussi les aider à approfondir leur compréhension des notions et des situations qu'ils ont déjà rencontrées dans les textes qu'ils ont lus ou écrits.

Il est parfois difficile d'amener les élèves à participer à un jeu dramatique si c'est nouveau pour eux, mais il est très important qu'ils en fassent l'expérience. L'enseignant ou l'enseignante doit leur donner de nombreuses occasions de développer leur image et leur estime de soi. Le fait de se mettre dans la peau d'un personnage leur fournit cette possibilité*.

Au début, il est préférable de travailler sans scénario, ce qui permet aux élèves de se livrer librement à des expériences (s'exprimer par le langage du corps, par le geste, improviser des actions et des dialogues) sans se laisser distraire par le texte. Les élèves peuvent éprouver une certaine gêne initiale, mais l'enseignant ou l'enseignante peut détendre l'atmosphère et favoriser la confiance mutuelle en participant lui-même ou elle-même aux activités.

La pantomime

La pantomime est une bonne façon d'inciter les élèves à s'exprimer par le geste. Les premières activités devraient être simples pour devenir progressivement plus complexes. Qu'ils travaillent seuls, deux à deux ou en petits groupes, les élèves devraient avoir l'occasion de discuter entre eux et de mettre à profit les suggestions faites par le groupe pour améliorer leur jeu.

* On trouvera d'autres suggestions d'activités et de ressources dans le document *Expression dramatique, cycles intermédiaire et supérieur, 1981* publié par le ministère de l'Éducation de l'Ontario.

Voici quelques exemples d'activités.

- Les élèves forment un cercle. À partir d'une boule d'argile imaginaire, l'enseignant ou l'enseignante façonne un objet, montre à quoi il sert et le remet à un ou à une élève, qui le transforme en un autre objet. Cette activité devrait se dérouler assez rapidement. Les élèves doivent pouvoir dire de quel objet il s'agit en voyant à quoi il sert.

- À partir d'une liste d'activités, les élèves choisissent celle qu'ils vont reproduire par une pantomime. Voici quelques exemples :

☐ faire le ou la funambule,
☐ coudre un bouton,
☐ décacheter une lettre et la lire,
☐ déplacer un objet du point A au point B,
☐ mimer un jeu,
☐ faire un cornet de crème glacée,
☐ mettre un ver sur un hameçon.

- Les élèves miment des activités courantes qui comportent différentes étapes :

☐ se raser le matin,
☐ préparer le petit déjeuner,
☐ attendre un autobus qui tarde à arriver.

- En petits groupes, les élèves miment diverses activités telles que :

☐ prendre l'ascenseur,
☐ faire un achat dans une boutique,
☐ participer à un jeu (volley-ball, souque à la corde, etc.),
☐ sauver une personne qui vient de s'enfoncer sous une mince couche de glace.

- Les élèves doivent seulement utiliser le langage du corps pour exprimer les émotions énumérées ci-dessous.

☐ Peine	☐ Crainte
☐ Bonheur	☐ Colère
☐ Douleur	☐ Amour
☐ Ennui	☐ Pitié
☐ Anxiété	☐ Impatience
☐ Surprise	☐ Solitude

Cet exercice peut aussi donner lieu à un jeu de charades. L'élève qui devine l'émotion exprimée gagne des points pour son équipe.

Improvisation

Lorsque les élèves improvisent, ils réagissent aux gestes et aux paroles de leur(s) partenaire(s), ce qui exige qu'ils soient très attentifs et réfléchissent rapidement. Pour optimiser les chances de réussite, les situations à reproduire devraient faire partie des expériences connues des élèves. Voici quelques suggestions d'activités.

- Chaque élève choisit un ou une partenaire et ensemble, ils improvisent l'une des scènes suivantes :

☐ rencontre entre un enseignant ou une enseignante et les parents d'un ou d'une élève expulsé(e) de la classe à quelques reprises;
☐ conversation dans un grand magasin entre un vendeur ou une vendeuse très occupé(e) et un client ou une cliente qui regarde la marchandise et pose des questions sans avoir l'intention de faire un achat;
☐ échanges entre deux voisins, dont l'un ou l'une est propriétaire d'un chien qui rôde sur la pelouse et dans le potager de l'autre voisin ou voisine.

Lorsque les élèves ont eu assez de temps pour préparer leur improvisation, ils peuvent la présenter au reste de la classe. Il est bon de fixer une période de temps précise pour la préparation et la présentation de l'improvisation.

- Quand les élèves sont plus à l'aise entre eux et ont acquis une certaine confiance en eux-mêmes, ils peuvent être répartis en groupes de quatre ou cinq et se livrer à des improvisations un peu plus complexes. Par exemple :

☐ Une famille de quatre personnes (le père, la mère, le fils et la fille) est assise autour d'une table. Les enfants désirent mettre leurs économies en commun pour acheter un perroquet, mais les parents s'y opposent.
☐ Un groupe de personnes attend sous la pluie un autobus en retard.
☐ Un ou une élève brutalise les autres et ses camarades décident des moyens à prendre pour mettre fin à ce comportement inadmissible.
☐ Pour se faire rembourser le prix d'un vêtement qui s'est déchiré au premier lavage, un client ou une cliente rencontre successivement un vendeur ou une vendeuse, le ou la responsable de la section des ventes, le ou la responsable du service à la clientèle, puis le directeur ou la directrice du magasin.

Si possible, l'enseignant ou l'enseignante enregistre l'improvisation sur ruban magnétoscopique. Les élèves aiment revoir la scène enregistrée et en tirent profit.

Jeu de rôles

Le recours au jeu de rôles permet aux élèves d'approfondir leur compréhension des conflits interpersonnels. Souvent, un poème, un récit ou un extrait de roman, de film ou de pièce de théâtre peut servir de base au jeu de rôles. Après avoir lu un texte, les élèves peuvent en incarner les différents personnages pour découvrir leurs points de vue et mieux comprendre leurs motifs.

Voici quelques suggestions de jeu de rôles :

☐ diverses conclusions possibles d'une histoire ou d'un roman dont le dénouement est laissé à l'imagination des lecteurs;
☐ dialogue entre deux personnages qui se déroule avant ou après les faits exposés dans le texte lu par les élèves;
☐ dialogue entre un ou une élève et l'un des personnages du texte;
☐ dialogue permettant de modifier la suite des événements décrits dans le texte;
☐ entrevue entre l'auteur ou l'auteure d'un texte et l'un de ses personnages;
☐ rencontre entre deux personnages de deux œuvres du même auteur ou de la même auteure.

Lecture et rédaction de scénarios

La rédaction de scénarios peut être une activité utile et agréable, même pour ceux que l'idée rebute le plus. Avant de s'y livrer, les élèves devraient cependant avoir eu de nombreuses occasions de lire une grande diversité de pièces et d'en discuter. Les scénarios que l'enseignant ou l'enseignante peut trouver dans les revues commerciales publiées à des fins scolaires sont souvent les plus utiles pour intéresser les élèves des cycles intermédiaire et supérieur qui éprouvent une certaine réticence à lire.

On peut aborder la lecture d'un scénario de bien des façons. Par exemple, l'enseignant ou l'enseignante peut distribuer les rôles entre les élèves qui lisent leurs dialogues respectifs une première fois en silence, avant de les lire à haute voix. Une autre formule fait appel à la répétition en groupes. Les élèves sont répartis en petits groupes qui doivent chacun répéter plusieurs scènes d'une pièce. Après une ou deux répétitions, les groupes présentent leurs scènes au reste de la classe.

Quelle que soit la méthode utilisée, les situations et conflits traités dans une pièce de théâtre intéressent généralement les élèves au plus haut point et créent du suspense. Les échanges et les activités, avant et après la lecture d'une pièce, sont indispensables, mais il ne serait guère utile d'interrompre la lecture après chaque scène pour inviter les élèves à répondre à des questions écrites. L'enseignant ou l'enseignante peut interrompre la lecture pour éclaircir un point ou peut revoir les scènes lues la veille, mais il ou elle ne devrait généralement faire faire des travaux écrits sur la pièce qu'une fois celle-ci terminée.

Pour simplifier les choses lors de la rédaction d'un premier scénario, l'enseignant ou l'enseignante peut demander aux élèves de se contenter d'écrire des dialogues pour deux personnages, en ajoutant peut-être un narrateur ou une narratrice pour situer l'action.

Rédaction de dialogues

Avant de rédiger un dialogue, les élèves devraient avoir l'occasion de discuter des qualités d'un bon dialogue, à partir des pièces qu'ils ont lues. Ces discussions peuvent être suivies de travaux faits individuellement ou en petits groupes et visant à trouver des idées sur :

- ☐ diverses situations susceptibles d'inspirer des dialogues intéressants;
- ☐ le contexte général qui sert de toile de fond et mène au dialogue;
- ☐ les personnages que les élèves aimeraient mettre en scène;
- ☐ diverses façons de commencer et de terminer le dialogue.

L'enseignant ou l'enseignante peut recourir aux formules suivantes pour aider les élèves à développer une intrigue.

■ L'enseignant ou l'enseignante et les élèves dressent au tableau une liste de personnages pouvant servir de point de départ à de bons dialogues. Cette liste pourrait par exemple comprendre les éléments énumérés ci-dessous.

- ☐ Un médecin et un patient ou une patiente
- ☐ Un ou une élève et un enseignant ou une enseignante
- ☐ Une feuille et un arbre
- ☐ Un agent ou une agente de police et un ou une automobiliste
- ☐ Une dent et un bonbon
- ☐ Un ou une commis et un client ou une cliente
- ☐ Un chien et son propriétaire
- ☐ Deux amis
- ☐ Un nageur ou une nageuse et un surveillant ou une surveillante de plage
- ☐ Des poumons et une cigarette

En petits groupes, les élèves discutent des situations susceptibles de donner lieu à des dialogues entre les différents personnages.

■ L'enseignant ou l'enseignante et les élèves procèdent à une séance de remue-méninges et dressent une liste de situations conflictuelles pouvant être à l'origine de dialogues intéressants. Par exemple :

- ☐ Le directeur ou la directrice d'une entreprise, interviewé(e) par un ou une journaliste de la presse locale, refuse d'accepter la responsabilité de la pollution de la rivière de la ville.
- ☐ Un ou une astronaute s'oppose aux ordres de son commandant ou de sa commandante, préférant rester sur une autre planète plutôt que de revenir sur terre.
- ☐ Un employé ou une employée annonce à son superviseur ou à sa superviseure qu'il ou elle ne fera pas d'heures supplémentaires, même si son travail l'exige.
- ☐ Une jeune fille cherche à persuader l'entraîneur d'une équipe de hockey masculine de l'accepter au sein de l'équipe.
- ☐ Un ou une élève refuse de s'excuser auprès du concierge de l'école pour son comportement.
- ☐ Un client ou une cliente très pressé(e) cherche à décharger son chariot plein au comptoir express d'un supermarché, malgré les objections d'un autre client ou d'une autre cliente.

Rédaction de courtes pièces

Une fois que les élèves ont lu un grand nombre de pièces de théâtre et qu'ils sont sensibilisés aux fonctions essentielles des dialogues, du contexte, de l'intrigue et des personnages, et après qu'ils se sont exercés à rédiger des dialogues, certains peuvent être prêts à entreprendre la rédaction de courtes pièces de théâtre. Voici quelques suggestions qui peuvent les aider dans leur travail.

Les élèves doivent d'abord décider du genre de pièce qu'ils désirent écrire. Une pièce radiophonique diffère considérablement d'une pièce pour la télévision ou le théâtre. Les élèves devraient lire, écouter ou voir différents types de pièces. Des discussions sur les caractéristiques de chacun de ces types peuvent les aider à décider du genre de pièce qui leur convient.

Les élèves peuvent commencer par une séance de remue-méninges pour trouver des situations conflictuelles qui pourraient servir de base à une pièce de théâtre. L'enseignant ou l'enseignante devrait les encourager à s'inspirer de leur propre expérience. Le fait de travailler à deux ou en petits groupes devrait leur permettre d'en arriver à une liste d'idées suffisante. Une fois qu'ils ont choisi la situation de départ qui les intéresse, ils peuvent alors rédiger les grandes lignes du scénario.

Ils doivent ensuite décider des personnages qui feront évoluer l'intrigue. L'invention des personnages et l'établissement des rapports qu'ils auront entre eux est une tâche ardue qui aidera cependant les élèves à rédiger les dialogues.

Les élèves doivent également prévoir le lieu de l'action. Certains voudront peut-être utiliser plusieurs décors, mais l'enseignant ou l'enseignante les mettra en garde contre la difficulté de réaliser un trop grand nombre de changements de décor.

Une fois qu'ils ont pris les décisions essentielles touchant l'intrigue, le contexte et les personnages, les élèves sont prêts à commencer à écrire les dialogues. Il est important qu'ils essaient de créer des personnages réalistes. Les élèves n'oublieront pas qu'ils doivent changer le ton des dialogues selon les personnes mises en scène. Par exemple, un adolescent ou une adolescente ne parlera pas de la même façon à ses parents qu'à ses amis.

Pendant la rédaction des dialogues, les élèves ne s'étonneront pas de devoir réviser leurs premiers choix, au fur et à mesure que la pièce se précise dans leur esprit. S'ils travaillent en petits groupes pour mettre leurs idées et leurs premières versions en commun, ils seront encouragés à réviser leurs textes.

Une fois la version finale terminée, certains élèves voudront peut-être jouer leur pièce devant un auditoire. Le scénario pourrait également être enregistré sur bande magnétique ou magnétoscopique.

La poésie

Les élèves qui ont de nombreuses occasions de lire et d'entendre de la poésie en classe sont plus susceptibles d'en venir à l'apprécier et de vouloir s'exprimer par cette forme d'écriture. Pour tenir compte de la diversité des intérêts et des goûts des élèves ainsi que de leurs différents degrés de maturité, l'enseignant ou l'enseignante devrait leur faire connaître un large éventail d'œuvres poétiques, depuis les ballades traditionnelles jusqu'aux chansons populaires modernes.

L'enseignant ou l'enseignante peut montrer son enthousiasme pour la poésie en lisant ses poèmes favoris à haute voix. Les élèves peuvent rassembler leurs poèmes favoris et en choisir quelques-uns pour les partager avec leurs camarades. Dans toute la mesure du possible, les poèmes et les chansons devraient être l'une des composantes de l'unité thématique étudiée. Ces poèmes peuvent être affichés en classe et servir de base aux discussions et à d'autres exercices d'écriture.

Autre activité possible : commémorer l'anniversaire de la naissance ou de la mort d'un poète ou d'une poétesse ou d'un parolier ou d'une parolière célèbre, en lisant et en étudiant plusieurs de ses œuvres.

Souvent, l'enseignant ou l'enseignante peut aider les élèves qui ne sont pas portés sur l'écriture à découvrir le plaisir d'écrire des poèmes en leur donnant la chance d'écouter des poèmes, d'en discuter et d'écrire de la poésie en groupe, avant de travailler individuellement. Par exemple, si l'enseignant ou l'enseignante désire que les élèves écrivent des quatrains, il est bon qu'il ou elle en lise plusieurs à haute voix. Les élèves peuvent ensuite travailler tous ensemble à la rédaction d'un ou deux poèmes. Les avantages de cette formule se font sentir avant, pendant et après la rédaction du poème. En plus de prendre plaisir à explorer diverses utilisations de la langue, les élèves seront enthousiasmés par l'idée de travailler en groupe et de communiquer leurs œuvres en public.

Les activités suggérées ci-après portent d'abord sur des poèmes structurés de façon bien précise. Cette forme de poèmes fournit souvent aux élèves réticents un cadre d'expression pour leurs idées et un certain sens de contrôle et d'économie de mots. Les élèves ne devraient cependant pas s'en tenir à ce genre de poèmes. Une fois qu'ils ont acquis un peu de confiance en leurs talents d'écrivains, on devrait les inciter à trouver un style et une forme d'écriture personnels.

Mots et phrases

☐ Les élèves doivent énumérer le plus grand nombre possible de mots évoquant les bruits de l'eau, d'une voiture, d'une conversation, d'une rue, d'une usine, le cri d'un animal, etc. Ils peuvent même inventer des termes pour décrire certains sons, tels que la pluie sur une vitre, des traces de pas dans la neige ou le crissement d'un ongle sur un tableau.

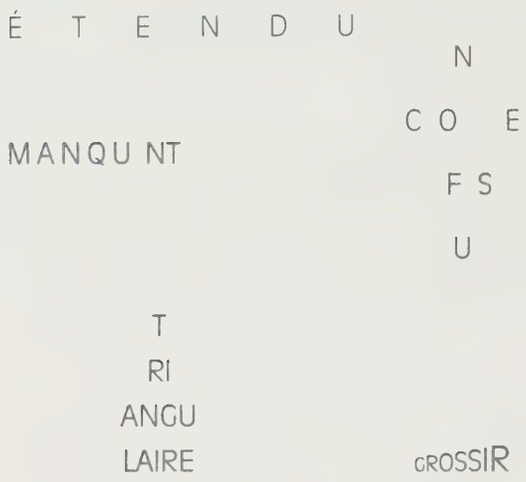
Le recours à la musique et aux effets sonores peut aussi les aider à décrire les sons en utilisant un langage très précis : par exemple, «le sifflement du vent dans la nuit», «le chant de la brise au coucher du soleil», «la friture d'un œuf sur le feu», etc.

☐ En petits groupes, les élèves cherchent le plus grand nombre possible de termes décrivant les nuances des couleurs fondamentales. Par exemple, rouge : corail, écarlate, pourpre, vermeil; bleu : lavande, turquoise, bleu ciel, pervenche.

Ce genre d'activité incite les élèves à faire des descriptions de plus en plus précises, plutôt que de se contenter de généralisations banales. Ceux qui s'intéressent aux voitures, à la décoration intérieure, etc. pourront consulter les cartons montrant diverses couleurs de peinture pour découvrir de nouvelles nuances. D'autres peuvent encore examiner les couleurs de bâtons de rouge à lèvres, de teintures pour les cheveux ou de vernis à ongles.

☐ L'enseignant ou l'enseignante demande aux élèves de dresser la liste de leurs mots favoris. Par exemple, télé, super, poche, chanteur rock, branché, nouilles au fromage, rêve, correct, jeans, bande dessinée, jeu vidéo, cadeau. Ils doivent ensuite les regrouper par trois pour en faire de courtes phrases ou des expressions. Par exemple : «C'est pas un cadeau, un jeu vidéo sur les nouilles au fromage», «bande dessinée super poche», «j'aime les chanteurs rock en jeans à la télé».

□ Les élèves disposent des mots sur une feuille de manière à en rendre le sens visuellement. Par exemple :



■ *Boîte à poèmes.* L'enseignant ou l'enseignante met une boîte à poèmes à la disposition de la classe. Les élèves peuvent y déposer un terme, une belle expression ou un poème. Certains pourront y mettre des exemples de comparaisons, de métaphores, d'images ou d'hyperboles. Les élèves peuvent recourir à cette boîte comme source d'inspiration pour rédiger leurs propres poèmes, ou simplement pour découvrir des façons intéressantes d'utiliser la langue.

■ *Jeu de sonorités.* L'enseignant ou l'enseignante rappelle aux élèves le plaisir qu'ils éprouvaient à chantonner des comptines du genre : «J'ai deux yeux, tant mieux» ou «Trois p'tits chats, chats, chats» qui, toutes deux, jouent avec la sonorité des mots. Il ou elle peut ensuite leur présenter le jeu suivant.

□ *«Questions-Réponses».* L'enseignant ou l'enseignante demande aux élèves d'inventer des questions et des réponses où le sujet de la question est, dans la réponse, repris et transformé en verbe. Par exemple :

Que fait le clairon?
Il claironne.

Que fait le bedon?
Il bedonne.

Que fait le bourgeon?
Il bourgeonne.

Que fait le bougon?
Il bougonne.

□ *Assonances.* L'enseignant ou l'enseignante présente aux élèves quelques dictons qui sont basés sur des assonances, comme :

> Araignée du matin, chagrin;
> araignée du midi, souci;
> araignée du soir, espoir.

Il ou elle leur demande ensuite d'en inventer. Par exemple :

> Araignée du matin, dans le bain;
> araignée du midi, sur le tapis;
> araignée du soir, dans l'armoire.

■ *Poème empathique.* Ce genre de poème permet aux élèves de dépasser les limites de leur expérience personnelle et de s'identifier à une autre personne ou à un objet inanimé. L'enseignant ou l'enseignante peut s'inspirer des suggestions ci-après pour aider les élèves à rédiger des poèmes empathiques.

□ Imaginez que vous êtes quelqu'un d'autre, par exemple un animal, un insecte, un ou une dentiste, un écrivain ou une écrivaine, ou un objet inanimé (quelqu'un ou quelque chose qui captive votre imagination). Identifiez-vous totalement à cette personne, à cet animal ou à cet objet, en imaginant ses idées, ses sentiments et en cherchant à voir la vie de son point de vue. Par exemple :

> Je suis un poème
> Je m'habille d'images
> Je joue avec les mots
> Je chante en harmonie
> J'entre en tous les cœurs.
>
> Je suis un nuage
> Je joue avec le vent
> Je flotte au firmament
> Et quand je suis méchant
> Je deviens ouragan.

□ Vous pouvez aussi écrire un poème empathique en vous adressant à quelqu'un que vous percevez comme étant supérieur(e). Que pouvez-vous lui demander? De quoi pouvez-vous vous plaindre? Quelles raisons avez-vous de vous montrer reconnaissant(e)? Etc.

La poésie

■ *Vers libres.* Une fois que les élèves ont appris à faire des vers structurés avec un certain succès, ils peuvent s'initier aux vers libres qui leur permettent de donner libre cours à leurs sentiments et à leurs pensées et de faire appel à des formes, à des rythmes, à des sons et à des images uniques. En plus de ne comporter aucune restriction du point de vue de la structure métrique, de la rime, de la longueur des vers, etc., ces poèmes favorisent les différences individuelles. Un ou une élève peut, par exemple, avoir de la difficulté à composer deux vers tandis qu'un ou une autre pourra très facilement rédiger plusieurs vers.

Les activités préparatoires à la rédaction de vers libres sont tout aussi importantes que pour la construction de poèmes plus structurés, élaborés selon une certaine formule. Les élèves ont besoin de lire et d'écouter des poèmes qui ont été publiés, d'en discuter et d'échanger des idées sur leurs propres poèmes pour être en mesure de produire des œuvres fondées sur leur expérience personnelle et exprimant leurs sentiments profonds.

L'enseignant ou l'enseignante peut présenter à la classe divers poèmes composés par des élèves des cours de niveau fondamental. Par exemple :

Pluie
Éclairs
Grondements de tonnerre
Noirceur du ciel
Orage

Un jeune renard étourdi,
Se croyant très dégourdi,
Trottait seul dans la forêt
Pour mieux prendre le frais.
Terrifié soudain par un grand bruit
Il s'aperçut enfin qu'il faisait nuit
Il voulut bien se montrer courageux
Mais un tremblement le prit. Peureux!

■ *Acrostiche.* Poème où les premières lettres de chaque strophe, lues dans le sens vertical, composent le titre du poème. Voici «TENNIS» :

Tenir une raquette
Entraînement constant
Nature à discipliner
Nerfs d'acier
Intérêt et détente
Soleil et sueurs.

L'enseignant ou l'enseignante demande aux élèves de composer un acrostiche sur le thème de leur occupation favorite.

■ L'enseignant ou l'enseignante présente à la classe des monologues, des chansons et des poèmes écrits par Félix Leclerc et Sol et invite les élèves à s'en inspirer pour écrire des textes du même genre.

■ *Chanson-thème.* L'enseignant ou l'enseignante invite les élèves à composer une chanson-thème pour leur école en leur donnant les directives suivantes :

a) la chanson-thème doit inclure un refrain et deux ou trois couplets;
b) les vers doivent être courts, de préférence;
c) le contenu doit traiter de l'école, de ses caractéristiques (école de langue française, école mettant l'accent sur les études technologiques ou l'ordinatique, etc.) et de son atmosphère, de façon simple, positive et dynamique.

Après avoir choisi les trois ou quatre meilleures compositions de la classe, l'enseignant ou l'enseignante peut aider les élèves à corriger et à améliorer leurs textes.

D'autres élèves peuvent se joindre aux auteurs des compositions retenues et ensemble, ils essaient de trouver une mélodie simple, agréable et entraînante pour accompagner les paroles de leurs compositions. Si un enseignant ou une enseignante s'y connaît en musique, il ou elle pourrait aider les élèves.

Ce concours pourrait peut-être faire boule de neige et s'étendre à l'ensemble de l'école. Voici, par exemple, un extrait de la chanson composée par les élèves de l'école secondaire André-Laurendeau.

«LAURENDEAU»

1. Nous aut'es à Laurendeau
On s'sent bien dans not'e peau
Bien pleins d'enthousiasme
D'entrain et de gaieté.

Nous avons le bonheur
Et le sourire aux lèvres
Avec la joie dans l'cœur
On veut c'qu'il y a de meilleur.

REF. Oh! Laurendeau
Vas-y, n'aie pas peur
Lève ton bras et crie :
Laurendeau!

Publication des poèmes

L'un des aspects les plus importants de la composition de poèmes est le partage de ceux-ci avec diverses personnes. L'une des façons de donner à tous les élèves la chance de présenter leurs poèmes est de les inviter à partager leurs poèmes en petits groupes. Les élèves peuvent aussi choisir un de leurs poèmes et le lire à toute la classe. On peut regrouper les meilleurs poèmes écrits par les élèves et, avec l'autorisation de leurs auteurs, en faire une anthologie à laquelle la classe peut se reporter au besoin. Les exemples les plus remarquables peuvent être présentés dans l'annuaire de l'école, publiés dans une anthologie préparée par l'école ou le conseil scolaire, remis à la bibliothèque de l'école ou être soumis à des publications commerciales. Lorsque les élèves voient leurs poèmes imprimés, ils se trouvent récompensés de leurs efforts et ont davantage confiance en eux-mêmes et en leurs talents d'écrivains.

Les médias

Il est particulièrement important que les jeunes comprennent les rouages des médias, qu'ils utilisent abondamment en général. La meilleure façon de les aider à contrôler l'influence des moyens d'information est de les amener à développer une attitude critique face aux médias et à faire des travaux dans ce domaine.

Les écoles ont toujours veillé à l'enseignement de la lecture et de l'écriture, en mettant surtout l'accent sur le matériel imprimé. L'avènement des médias électroniques a cependant fait naître une autre culture qui exerce, sur des millions de personnes, une influence beaucoup plus grande que l'imprimé. En un sens, les élèves d'aujourd'hui reçoivent deux types d'enseignement entièrement différents : celui de leur école et celui des médias. L'enseignant ou l'enseignante doit les aider à savoir utiliser les médias de façon intelligente.

Dans une grande mesure, l'influence des films, de la télévision, des journaux et des revues est liée au déclenchement de la réflexion par l'image plutôt que par les mots. Les activités présentées ici aideront les élèves à comprendre l'importance, dans le processus de réflexion, de la collecte de l'information par les cinq sens et de l'emmagasinage de cette information dans leur esprit.

Les images mentales

Les images mentales comprennent nos expériences sensorielles du monde physique ambiant que nous enregistrons dans notre esprit et que nous pouvons rappeler sous l'effet de divers stimuli. Les médias ont recours à un grand nombre de techniques pour faire appel à ces images mentales.

■ *Rappel d'expériences passées*. L'enseignant ou l'enseignante explique aux élèves que nous percevons toujours le monde qui nous entoure par nos cinq sens. Il ou elle les invite ensuite à se détendre, à fermer les yeux et à se voir quittant la maison le matin. Pour les aider à se remémorer ce moment précis, il ou elle peut leur poser les questions suivantes.

☐ Aviez-vous un objet quelconque dans les mains?
☐ Portiez-vous un manteau?
☐ Comment décririez-vous l'effet de l'air sur votre figure?

Les élèves sont invités à se remémorer en silence leur trajet de la maison à l'école.

☐ Qu'avez-vous vu?
☐ Qu'avez-vous entendu?
☐ Y avait-il des odeurs dans l'air?
☐ Qu'avez-vous ressenti physiquement en pédalant, en marchant ou en courant?

Les élèves disent ensuite quelles sont les expériences sensorielles dont ils se rappellent le mieux, celles dont ils ont le plus de difficulté à se souvenir, et pourquoi.

■ *Rappel d'objets*. Les élèves sont invités à se détendre, à fermer les yeux et à se représenter en mémoire les objets énumérés ci-dessous, puis à les dessiner :

☐ un cadran de téléphone, avec la position la plus exacte possible des chiffres et des lettres;
☐ le devant d'une radio, d'une cuisinière ou d'un stéréo.

■ *Rappel d'un environnement familier*. Les élèves se reportent en esprit à la maison et comptent le nombre de fenêtres qui s'y trouvent. De retour à la maison, après l'école, ils peuvent vérifier si leur souvenir est exact.

■ *Rappel de diverses choses*. Pendant que l'enseignant ou l'enseignante lit la liste donnée ci-après, les élèves essaient de se représenter visuellement chaque élément, le plus clairement possible. Sur une feuille de papier, ils écrivent les chiffres de 1 à 10, sur une colonne. À mesure que chaque élément est énuméré, ils écrivent à côté du chiffre correspondant la lettre C s'ils peuvent se représenter l'élément très clairement, la lettre F si l'élément est flou, et la lettre N s'ils ne peuvent se le représenter. L'enseignant ou l'enseignante invite les élèves à penser :

☐ au visage de leur meilleur(e) ami ou amie,
☐ à la salle de bain de la maison,
☐ à une jonquille,
☐ à une grenouille,
☐ à un DC-10,
☐ au tableau de commande d'une cuisinière,
☐ à la terre en orbite,
☐ au visage du premier ministre du Canada,
☐ à leur première salle de classe,
☐ à leur dessert préféré.

Une fois que les élèves ont terminé, l'enseignant ou l'enseignante lit la liste à nouveau et les

élèves discutent de la clarté avec laquelle ils se sont représenté les divers éléments. Quels éléments étaient clairs? Lesquels ont-ils eu le plus de difficulté à se représenter? Pourquoi?

Ces échanges devraient aider les élèves à comprendre que le rappel d'images mentales dépend de divers facteurs.

- ☐ *La connaissance* : On ne peut se rappeler un DC-10 si on n'en a jamais vu.
- ☐ *L'intérêt* : Rares sont les personnes qui prennent la peine d'examiner attentivement le tableau de commande d'une cuisinière.
- ☐ *Le temps écoulé* : Le souvenir que l'on a de sa première salle de classe s'estompe avec les années.

Une variante de cet exercice consiste à demander aux élèves de dresser une liste d'éléments faisant appel à d'autres sens, par exemple l'ouïe, le goût et l'odorat.

■ *La publicité.* L'enseignant ou l'enseignante montre aux élèves comment les médias en général, et la publicité en particulier, font appel aux associations d'idées et aux images mentales. Il ou elle énumère une liste de noms de détergents à lessive ou à vaisselle, de savons de toilette, etc., de marque connue. Les élèves discutent ensuite des images mentales que ces marques font apparaître dans leur esprit. Le terme «mousseux», par exemple, évoque l'image de la mer et la propreté. L'enseignant ou l'enseignante souligne aux élèves que les noms de marques sont choisis avec soin en vue d'évoquer des images positives.

■ *Noms de produits.* En petits groupes, les élèves trouvent un nom pour chacun des produits énumérés ci-après, en s'efforçant de créer une impression positive dans l'esprit des acheteurs éventuels :

- ☐ une céréale pour le petit déjeuner,
- ☐ une nouvelle teinte de rouge à lèvres,
- ☐ une voiture,
- ☐ une tablette de chocolat,
- ☐ un café instantané.

Un membre de chaque groupe lit les noms que son groupe a choisis et demande au reste de la classe de dire quelles images ou idées ces noms suggèrent. Ensemble, les élèves décident du meilleur nom à retenir pour chacun des produits, et justifient leur choix.

■ *Messages publicitaires télévisés.* Les élèves conçoivent un message publicitaire télévisé portant sur l'*un* des produits pour lesquels ils ont trouvé un nom. Quelles images utiliseraient-ils? Pourquoi? Quels termes emploieraient-ils?

■ *Agencement d'images.* L'ordre de présentation ou l'agencement des images influe également sur la nature du message. Les élèves rassemblent des séries de cinq à dix photographies (qu'ils ont prises) ou illustrations de revues et de journaux. L'enseignant ou l'enseignante prend une série de photographies, à titre d'exemple, les aligne devant les élèves et les invite à les agencer de façon à raconter une histoire. Quand ils ont terminé, ils doivent disposer les photos de façon à pouvoir raconter une autre histoire. La classe discute ensuite de la façon dont l'agencement des photos influe sur l'histoire racontée.

Les élèves sont ensuite répartis en petits groupes et l'enseignant ou l'enseignante remet à chaque groupe une série de photos ou d'illustrations. Le groupe les agence de façon à raconter deux histoires entièrement différentes. Les élèves peuvent aussi préparer une bande sonore pour accompagner chaque histoire et la faire écouter à la classe en présentant les illustrations ou photos. Cette activité peut également être faite avec des bandes dessinées découpées.

Utilisations de la langue

En vue de sensibiliser davantage les élèves aux forces qui influent sur le comportement du public, l'enseignant ou l'enseignante doit les aider à comprendre comment les médias utilisent la langue.

■ *Noms de marques.* Les élèves prennent cinq minutes pour écrire tous les noms de marques dont ils peuvent se rappeler. L'enseignant ou l'enseignante inscrit ensuite quelques-uns de ces noms au tableau, puis invite les élèves à discuter de différentes questions. Par exemple :

- ☐ De combien de mots ce nom de marque est-il composé?
- ☐ Combien de syllabes comporte-t-il?
- ☐ Les consonnes utilisées sont-elles dures, douces, sifflantes ou liquides?

☐ Quel est le genre de voyelles utilisé?
☐ Les voyelles et les consonnes sont-elles utilisées selon une certaine formule?
☐ Y a-t-il des sons ou des groupes de sons répétés? (La classe peut discuter des assonances et des allitérations.)
☐ Le nom de la marque a-t-il un certain rythme?
☐ Y a-t-il des mots qui riment?

La discussion devrait aussi permettre de souligner comment la sonorité du nom de la marque, conjuguée à sa signification, fait ressortir une certaine qualité du produit, qui n'a aucun rapport direct avec le produit lui-même. Par exemple, la marque de détergent *Zippo*, qui a des connotations de rapidité et d'efficacité, laisse entendre que la corvée du nettoyage peut être faite rapidement. Les voyelles sont brèves et les consonnes sont dures, ce qui contribue à créer une impression de vitesse.

■ *Remue-méninges pour trouver des noms de marques.* En petits groupes, les élèves procèdent à une séance de remue-méninges pour trouver des noms de marques. L'enseignant ou l'enseignante peut leur fournir des produits non étiquetés, par exemple du savon, un shampoing, ou un produit alimentaire sans nom. Chaque groupe d'élèves doit travailler sur un produit différent.

L'exercice vise à trouver le plus grand nombre possible de noms de marques pour un produit. Personne ne doit critiquer les idées suggérées, qui doivent toutes être acceptées. Tous les membres du groupe peuvent offrir des suggestions venant modifier les noms soumis.

Dans chaque groupe, un ou une élève ou deux agissent comme secrétaires et après une dizaine de minutes, énumèrent les noms qui ont été suggérés. Le groupe retient trois ou quatre des meilleures suggestions pour finalement n'en choisir qu'une seule. Le produit et le nom retenu devraient être exposés en classe.

■ *Slogans publicitaires.* Les élèves sont répartis en petits groupes. Chaque groupe doit tenter de se rappeler du plus grand nombre possible de slogans publicitaires et les écrire sur une feuille. Si la marque d'un produit est mentionnée dans le slogan, ils doivent la remplacer par un espace (par exemple, _____augmente la joie). Après une dizaine de minutes, chaque groupe échange sa liste de slogans pour celle d'un autre groupe et essaie de trouver les noms de marques dont il s'agit.

Les listes ne comportant pas les noms de marques sont ensuite recueillies par un ou une volontaire. L'enseignant ou l'enseignante photocopie ces listes et les remet à un ou à une collègue pour qu'il ou elle répète le dernier exercice avec ses élèves. Lorsque les copies reviennent en classe, les élèves vérifient si les réponses sont exactes. Chaque élève devrait avoir une copie à vérifier.

Les élèves discutent ensuite de l'exactitude des réponses et des raisons expliquant les résultats. (La plupart des élèves réussissent bien ce genre d'exercice.) L'enseignant ou l'enseignante fera remarquer aux élèves certains procédés utilisés pour favoriser la mémorisation des slogans :

☐ les rimes et le rythme,
☐ les allitérations,
☐ la répétition,
☐ les phrases courtes,
☐ les images frappantes.

L'enseignant ou l'enseignante devrait attirer l'attention des élèves sur la façon dont chaque slogan fait appel aux sens, en invitant la classe à trouver des exemples (par exemple, déceler les références aux sentiments, à l'odorat, à la vue).

Les élèves parcourent ensuite la liste de slogans et encerclent les mots qui reviennent souvent (vous, joie, vie, etc.). Ils discutent ensuite des raisons qui font que ces mots sont fréquemment utilisés en publicité. (Comment ces termes reflètent-ils le mode de vie et la philosophie d'aujourd'hui?)

La langue spécialisée

■ *La langue des manuels scolaires.* L'enseignant ou l'enseignante et les élèves discutent brièvement du vocabulaire spécialisé utilisé dans les différentes matières étudiées à l'école, par exemple en sciences, en histoire, en sciences familiales, en mécanique automobile et en menuiserie. L'enseignant ou l'enseignante inscrit au tableau des listes de termes utilisés par les élèves dans certaines matières et demande aux élèves s'ils peuvent trouver, pour chaque matière, des caractéristiques communes aux termes utilisés. Par exemple, les

sciences font appel à des termes assez longs, à un grand nombre de suffixes et de préfixes (les mêmes reviennent souvent), à un grand nombre de termes qui ont les mêmes racines et à beaucoup de termes abstraits. Quant à la menuiserie, elle fait plutôt appel à des termes concrets. Les élèves lisent ensuite de courts passages de leurs manuels scolaires et discutent de la complexité relative des phrases de différentes longueurs et du vocabulaire.

■ *La langue des journaux*. L'enseignant ou l'enseignante rassemble pendant deux ou trois semaines des journaux différents. Les élèves sont répartis en groupes; les différentes sections d'un journal sont écrites au tableau. Chaque groupe choisit une section qui l'intéresse et étudie le langage qui y est utilisé.

☐ Sports
☐ Famille
☐ Horoscope
☐ Nouvelles
☐ Annonces classées

En groupes, les élèves découpent plusieurs articles de journaux traitant du thème retenu (par exemple, pour la section *sports*, un article sur un match de baseball, une compétition de natation ou de ski, ou sur les éliminatoires de hockey). Chaque groupe doit relever :

☐ les mots qui reviennent assez souvent,
☐ les mots qui décrivent une action (verbes),
☐ les mots rares et les termes argotiques.

Les élèves choisissent ensuite *un* bref article, comptent le nombre de mots dans chaque phrase et calculent la longueur moyenne des phrases. Ils prennent ensuite un paragraphe d'un article et comptent le nombre de syllabes dans chaque mot, puis calculent le nombre moyen de syllabes.

Chaque groupe fait part de ses conclusions au reste de la classe. Les élèves discutent ensuite des principales différences et ressemblances entre leurs conclusions et tentent de les expliquer.

La langue publicitaire

Beaucoup de procédés de persuasion utilisés en publicité exercent une influence profonde sur les élèves. L'enseignant ou l'enseignante peut aider ceux-ci à analyser les messages publicitaires de façon à ce qu'ils puissent discerner les divers procédés de propagande auxquels la publicité a recours. Les messages publicitaires qui faussent la réalité peuvent créer de l'inquiétude chez les élèves et semer la confusion dans leur esprit du fait de la différence qui existe entre ce qu'ils sont réellement et ce que la publicité les invite à être; ces messages peuvent aussi les amener à croire que la vie réelle est telle que décrite ou illustrée dans la publicité.

Le tableau ci-après démontre certains des principaux procédés de propagande utilisés en publicité*.

Procédé	Description	Exemple
Témoignage	Une personnalité ou un organisme bien connu adopte un produit.	Catherine Deneuve utilise le parfum «Chanel nº 5».
Transfert	On transfère les qualités qu'évoque une idée à une autre idée.	«Est-il nécessaire de vous rappeler que la Cadillac est une grande routière de prestige?»
Appel aux masses	On se met au niveau des masses pour leur donner l'impression qu'on fait partie de la masse.	«Quand je te dis passe-moi le beurre, passe-moi pas autre chose.»
Appel à l'esprit d'imitation	On laisse entendre que tout le monde fait quelque chose.	«Tout l'monde le fait. Fais-le donc! Écoute C.K.A.C.»
Appel au snobisme	On associe un produit à un mode de vie souhaitable.	«Son Excellence veut-elle son Excel bleue ou son Excel rouge?»
Utilisation de statistiques et de chiffres	On laisse entendre que les statistiques et les chiffres utilisés prouvent que l'énoncé est irréfutable.	«Des millions de Canadiens emploient Colgate parce que Colgate a bien meilleur goût.»
Allusion aux peurs cachées	On exploite la peur et l'insécurité des gens.	«Arrid aide à arrêter l'humidité avant que les odeurs se développent. Ça me rassure.»
Répétition	On répète constamment une idée pour graver l'image d'un produit dans l'esprit des gens.	«Labatt, y a rien qui la batte, qui la qui la batte, qui la batte.»
Ingrédients magiques	On laisse entendre que l'efficacité d'un produit repose sur des bases scientifiques.	«L'onguent PRÉPARATION H contient de la Bio-Dyne qui réduit les hémorroïdes et soulage la douleur.»

Procédé	Description	Exemple
Utilisation de mots ambigus	On utilise des mots vagues ou ambigus (aide, combat, contribue à, jusqu'à, virtuellement) pour amener les consommateurs à penser que le produit est meilleur qu'il ne l'est en réalité.	«Antirides Double-Active, une crème de jour active qui lutte efficacement contre les rides installées et le relâchement cutané.»

*Adaptation du tableau tiré d'un article de Jeffrey Schrank, «The Language of Advertising Claims», *Media and Methods* 10 (mars 1974), p. 44-51.

Les activités décrites ci-dessous peuvent aider à sensibiliser davantage les élèves à la langue publicitaire.

- Les élèves trouvent une série d'exemples de procédés de propagande utilisés en publicité dans les revues, et en discutent.

- Les élèves rédigent des textes publicitaires devant accompagner des photographies tirées de publicités dans des revues.

- Les élèves conçoivent des produits originaux et composent les textes publicitaires devant les accompagner en faisant appel aux procédés de propagande qu'ils ont étudiés. En petits groupes, une fois leurs messages publicitaires terminés, ils se les échangent et cherchent à déceler les procédés publicitaires utilisés dans chacun d'eux. L'enseignant ou l'enseignante peut poursuivre cette activité en invitant les élèves à reformuler leurs messages publicitaires en éliminant les procédés de propagande et les slogans.

- À partir de textes publicitaires parus dans des revues, les élèves réalisent des collages illustrant de nombreux procédés de propagande utilisés en publicité.

Préjugés et stéréotypes

Les médias présentent souvent des stéréotypes et transmettent beaucoup de préjugés que les élèves devraient apprendre à reconnaître, pour devenir des consommateurs critiques et avertis.

- Les élèves sont invités à se représenter mentalement les personnes nommées ci-après et à les décrire par écrit, en quelques mots.

☐ Personne travaillant sur une ferme
☐ Personne prenant la température d'un ou d'une malade dans un hôpital
☐ Personne effectuant une opération chirurgicale
☐ Personne conduisant un avion
☐ Personne conduisant un camion
☐ Personne travaillant sur un chantier de construction
☐ Personne travaillant dans un garage
☐ Personne occupant la fonction de secrétaire
☐ Personne occupant la fonction de commis de banque
☐ Personne qui travaille dans un magasin de nettoyage de vêtements

À mesure que chaque élève fait part à la classe des images mentales que chacune de ces personnes a évoquées pour lui ou pour elle, l'enseignant ou l'enseignante peut lui poser les questions suivantes pour l'amener à préciser sa pensée.

☐ De quel sexe est cette personne?
☐ Quel âge a-t-elle?
☐ Quelle est la couleur de sa peau?
☐ Est-elle petite, grande, grosse, mince?
☐ Est-elle séduisante et bien habillée?

Les élèves discutent ensuite du réalisme de ces images. Par exemple, les médecins sont-ils tous des personnes de grande taille, d'allure svelte, de race blanche et de sexe masculin? Les camionneurs ont-ils tous des tatouages et mangent-ils tous dans des casse-croûte?

La classe peut ensuite discuter des stéréotypes en général et de la façon dont les *premières* images auxquelles les élèves ont pensé les ont empêchés de penser aux diverses possibilités des êtres humains.

- La classe est divisée en petits groupes. Chaque groupe est invité à choisir l'un des types d'émissions de télévision nommés ci-dessous et à dresser une liste des principales caractéristiques physiques et psychologiques des «bons» et des «méchants» qui y sont représentés.

☐ Un dessin animé mettant en vedette un superhéros ou une superhéroïne
☐ Un film western
☐ Un téléroman
☐ Une série policière
☐ Un film de guerre

Un membre de chaque groupe écrit au tableau, sous les rubriques *bons* et *méchants* les conclusions de ses camarades. La classe discute ensuite des raisons qui font qu'un grand nombre d'émissions représentent des personnages stéréotypés.

Les élèves choisissent une émission qui présente des stéréotypes et rédigent un texte ou un scénario dans lequel les stéréotypes sont inversés (par exemple, pour un western, le «méchant» est habillé en blanc et a une gentille femme et des enfants). Les élèves qui le désirent lisent leur texte et discutent de l'effet de ces inversions.

■ Les élèves rédigent une brève description d'eux-mêmes, tels qu'ils croient être perçus

□ par leur père, leur mère, leur tuteur ou leur tutrice,
□ par un ami ou une amie,
□ par un enseignant ou une enseignante.

Ils discutent ensuite des façons dont nous sommes tous victimes de stéréotypes.

■ L'enseignant ou l'enseignante répartit les élèves en groupes et remet à chaque groupe dix annonces publicitaires. Les élèves prennent note des stéréotypes qu'ils trouvent dans chacune de ces annonces. Chaque groupe présente ensuite ses découvertes au reste de la classe.

■ Chaque groupe prépare une annonce publicitaire sur carton, à l'aide d'illustrations tirées de revues ou de photographies prises par les élèves. Les messages publicitaires ne doivent comporter aucun stéréotype. Ils sont ensuite exposés et les élèves discutent en petits groupes de leur efficacité et de l'absence de stéréotypes.

■ Si possible, l'enseignant ou l'enseignante prétend avoir une dispute avec deux ou trois élèves devant le reste de la classe qui ne sait pas que la scène a été montée de toutes pièces. Après cinq minutes environ, la classe est informée que la dispute était «arrangée», et les élèves sont invités à rédiger un bref compte rendu de ce qu'ils ont vu et entendu. Plusieurs textes sont ensuite lus et comparés. L'événement sera sûrement interprété de façon assez différente selon les élèves. Dans les échanges qui suivront, on peut approfondir les raisons de ces différences, par exemple le manque d'attention au détail, les suppositions et les opinions préconçues que nous avons sur les gens et sur leur comportement.

L'enseignant ou l'enseignante explique aux élèves que nous avons tous tendance à avoir certaines attentes générales touchant les objets, les personnes et les événements, qui peuvent parfois fausser notre perception ou notre faculté de voir la réalité telle qu'elle est. La même chose s'applique aux personnes qui travaillent dans les médias : elles ont des points de vue, des attitudes et des croyances personnelles qui affectent le message qu'elles transmettent. Elles ont toutes leurs propres préjugés.

■ Les élèves comparent les points suivants dans trois journaux différents, parus le même jour.

□ Quels sont les sujets qui sont mis en vedette et ceux qui sont relégués au second plan (bas de colonnes et dernière page)?
□ Les mêmes nouvelles sont-elles présentées de façon différente (de manière à solliciter l'assentiment ou la désapprobation des lecteurs)?
□ Le choix des articles tient-il compte des intérêts et du niveau d'éducation d'un groupe particulier? (Par exemple, un journal destiné aux adultes de la classe moyenne peut complètement ignorer un grand concert rock, mais expliquer en détail un projet gouvernemental visant à réduire les pensions de vieillesse.)

■ L'enseignant ou l'enseignante enregistre au magnétophone plusieurs bulletins de nouvelles présentés au même moment, le même jour, par trois genres de stations radiophoniques entièrement différents. Il ou elle inclut quelques renseignements sur chacune des stations radiophoniques et sur l'auditoire que celles-ci désirent rejoindre. Les élèves discutent des points communs et des différences entre ces bulletins de nouvelles. L'enseignant ou l'enseignante devrait leur demander de tenter d'expliquer ces différences. En petits groupes, les élèves préparent ensuite, sur ruban magnétique, deux bulletins de nouvelles distincts d'une durée de trois minutes sur ce qui se passe à l'école, l'un à l'intention de la direction et des enseignants, l'autre à l'intention des élèves. Chaque groupe présente ensuite ses enregistrements au reste de la classe, qui discute des différences entre les enregistrements.

■ L'enseignant ou l'enseignante fait un sondage auprès des élèves sur un genre d'émission de télévision populaire (par exemple, une émission humoristique ou un feuilleton). Les élèves donnent à haute voix les noms des personnages de ces émissions, qui sont ensuite écrits au tableau.

En petits groupes, les élèves choisissent deux ou trois des noms inscrits et expliquent quelle serait l'opinion de chacun de ces personnages sur une question controversée comme la conduite automobile chez les adolescents, la libération des femmes, la liberté de parole et les essais nucléaires. Chaque groupe désigne un ou une porte-parole chargé(e) de donner au reste de la classe les conclusions du groupe.

Suivi

- Les élèves réalisent un journal de classe. Les diverses tâches sont assignées à chaque élève ou à des groupes d'élèves : recherche, entrevues, rédaction, révision/correction, lecture d'épreuves, illustrations, mise en page, impression, distribution. Il faudrait prévoir au moins deux semaines pour cette activité.

- À l'aide d'un magnétophone, les élèves s'interviewent les uns les autres ou enregistrent des bulletins de nouvelles, des mini-spectacles, des messages publicitaires, etc.

- Pendant une semaine, de cinq à dix minutes tous les matins, les élèves utilisent l'interphone de l'école pour communiquer des avis, lire des textes et divertir leur auditoire.

- Les élèves rédigent une page du guide d'émissions de télévision présentées en soirée, une journée *après* avoir regardé plusieurs de ces émissions.

- Les élèves écoutent des enregistrements des premières émissions radiophoniques et les comparent à celles d'aujourd'hui.

- Des personnalités de la radio et de la télévision sont invitées en classe; les élèves préparent leurs questions *avant* la venue des visiteurs.

- En groupes, les élèves inventent un tout nouveau jeu-questionnaire et le présentent à la classe.

- Les élèves visitent une station de télévision communautaire et assistent à une émission en cours de production ou réalisent eux-mêmes une émission.

- Un représentant ou une représentante de l'Institut de la publicité canadienne est invité(e) à venir parler de la publicité aux élèves.

La recherche d'un emploi

Après leurs études secondaires, un certain nombre d'élèves vont au collège ou dans un autre établissement d'enseignement postsecondaire, mais beaucoup entrent directement sur le marché du travail. L'école secondaire doit donc fournir aux élèves une formation les préparant à la vie et, entre autres, à la recherche d'un emploi. Au cours de leur dernière année d'études, beaucoup d'élèves ont besoin d'une aide considérable pour apprendre à trouver, à obtenir et à garder un emploi. La présente unité a été conçue à cette fin*.

Environ quatre ou six semaines avant d'aborder cette unité, l'enseignant ou l'enseignante devrait écrire au service du personnel de six ou sept entreprises pour obtenir un ou deux exemplaires de leur formulaire de demande d'emploi. La plupart des entreprises se font un plaisir de fournir ce genre de documents aux enseignants. L'enseignant ou l'enseignante peut ensuite demander au service du matériel audio-visuel de l'école de préparer des transparents et des stencils de chaque formulaire.

L'enseignant ou l'enseignante devrait aussi trouver différents modèles de curriculum vitæ pour les présenter aux élèves et en discuter. De plus, il ou elle devrait tirer de divers quotidiens la section portant sur les offres d'emploi, et apporter en classe plusieurs exemplaires des Pages Jaunes.

Activités préliminaires

- L'enseignant ou l'enseignante devrait encourager les élèves à constituer un dossier où ils rangeront leurs notes et leurs travaux. Lorsqu'ils seront à la recherche d'un emploi, ils trouveront très utiles les modèles de lettres, de curriculum vitæ et de formulaires de demande d'emploi contenus dans ce dossier.

- Les élèves dressent une liste de leurs aptitudes, de leurs compétences et de leurs intérêts. Ils ne doivent pas oublier d'indiquer leurs passe-temps, leurs habiletés techniques, leurs réalisations et leurs autres atouts utiles sur le marché du travail. Ils devraient aussi noter les emplois qu'ils croient être en mesure d'occuper, compte tenu des renseignements inscrits sur cette liste.

- Les élèves sont répartis en groupes de trois ou quatre. Chaque groupe discute du problème suivant.

  Cette année, je termine ma 12e année et j'aimerais avoir un travail permanent comme vendeur (ou vendeuse). Jusqu'ici, personne ne m'a offert de travail. Comment puis-je procéder pour obtenir un emploi?

  Au fur et à mesure que chaque groupe indique ses solutions, l'enseignant ou l'enseignante écrit au tableau les noms des personnes, sources et organismes qui peuvent aider les élèves dans la recherche d'un emploi :

- ☐ parents, amis, voisins qui savent peut-être qu'un poste est vacant dans l'entreprise où ils travaillent;
- ☐ anciens employeurs;
- ☐ le centre de placement de l'école;
- ☐ le service d'orientation de l'école;
- ☐ les centres d'emploi du Canada;
- ☐ les offres d'emploi dans les journaux;
- ☐ les Pages Jaunes;
- ☐ les nouveaux immeubles à bureaux;
- ☐ les usines et les centres commerciaux;
- ☐ les offres d'emploi affichées dans les supermarchés, à la bibliothèque, etc.;
- ☐ les organismes gouvernementaux.

  Les élèves discutent de chacune de ces sources d'information, en cherchant à voir comment elles peuvent les mettre sur la piste d'un emploi éventuel.

  L'enseignant ou l'enseignante les amènera à comprendre que dans un marché où la concurrence est vive, ils ne peuvent se permettre de négliger l'une ou l'autre de ces sources d'emploi et qu'ils seront éventuellement récompensés de leur persévérance.

* L'enseignant ou l'enseignante trouvera d'excellentes suggestions à cet égard dans la publication du ministère de l'Éducation de l'Ontario intitulée *La préparation au monde du travail, cycle supérieur, 1982* et dans *Options Carrières*, publication de l'ACCIS-Les professionnels de la main-d'œuvre diplômée.

Offres d'emploi

Les entreprises font souvent paraître des offres d'emploi dans les journaux, mais certains élèves ne savent pas comment les lire correctement. Il est donc important que l'enseignant ou l'enseignante consacre un peu de temps en classe à aider les élèves à comprendre les offres d'emploi et à «lire entre les lignes».

■ L'enseignant ou l'enseignante utilise le rétroprojecteur pour montrer aux élèves diverses offres d'emploi, y compris plusieurs exemples de «bonnes» annonces et d'annonces «anonymes» ou «alléchantes». Dans le cadre d'une discussion, l'enseignant ou l'enseignante devrait amener les élèves à interpréter de façon réaliste les descriptions des divers emplois offerts dans ces annonces. Voici une définition et un exemple de chacun des trois types d'annonces mentionnés précédemment.

□ Une «bonne» annonce contient la plupart des renseignements suivants : nom de l'employeur, adresse de l'entreprise, nature exacte du travail, études et compétences requises, salaire et avantages sociaux offerts.

□ Une annonce «alléchante» promet mer et monde, affiche des prétentions excessives, demande parfois un investissement et offre généralement un emploi dans la vente rémunéré à commission plutôt que sur une base salariale. Parfois, il ne s'agit pas d'une offre d'emploi, mais d'un artifice publicitaire pour offrir des services de consultation en matière d'emploi ou des services d'un autre type.

□ L'annonce «anonyme» ne donne pas le nom de l'employeur. Elle peut servir simplement, non pas à combler une vacance, mais à aider un employeur à déterminer la qualité des candidatures ou les échelles de salaires. Il se peut aussi que l'employeur ait recours à une annonce «anonyme» pour que ses employés ne soient pas au courant de l'offre d'emploi.

Exemple de bonne annonce

GALARNEAU
(pour service dans le magasin)

Nous sommes à la recherche d'un technicien ou d'une technicienne possédant de l'expérience et une bonne connaissance de l'équipement NRC (caisse enregistreuse 280-2151 et contrôleurs 751,3265-80).

La connaissance des ordinateurs est un atout.

La personne choisie bénéficiera d'un salaire concurrentiel et d'avantages sociaux.

Veuillez soumettre votre demande au

Directeur du personnel de marketing
GALARNEAU
Centre Rideau
1, pont McKenzie King
Ottawa, Ont.
K1N 9J8

Exemple d'annonce anonyme

DACTYLO BILINGUE

Recherchons pour une période de cinq mois une personne compétente et bilingue. Exigeons une parfaite aisance à s'exprimer oralement et par écrit en français et en anglais.

Les personnes intéressées sont priées de soumettre leur curriculum vitæ à l'adresse suivante.

CASE A-12
LE CLAIRON
281, rue Rideau
OTTAWA (Ont.)
K1N 5Y7

Exemples d'annonce alléchante

Aliments Bon Vivant
Distributeur ou distributrice

Vous êtes une personne dynamique et ambitieuse voulant diriger ses propres affaires.

Votre expérience dans la distribution de produits alimentaires ainsi que votre connaissance de la province font de vous un candidat ou une candidate sérieux(se).

Un investissement de base est requis. Veuillez faire parvenir votre curriculum vitæ à la

Directrice du personnel
Aliments Bon Vivant
C.P. 10058
Sudbury (Ontario)
P3A 3X5

VOUS voulez être votre propre patron? Gagnez **$1,000, $2,000 ou $10,000** par mois et même plus. Ça vous intéresse? Appelez François au 771-5423.

L'enseignant ou l'enseignante devrait prendre le temps nécessaire pour expliquer les termes ou les expressions que les élèves ont parfois de la difficulté à comprendre. En voici des exemples.

- ☐ Expérience : un atout
- ☐ Candidat(e) retenu(e)
- ☐ Curriculum vitæ
- ☐ Cautionnement
- ☐ Esprit d'initiative
- ☐ Participation aux bénéfices
- ☐ Équivalent
- ☐ Vaste expérience requise
- ☐ Tâches diverses
- ☐ Entrevue
- ☐ Case postale 1010
- ☐ Avantages sociaux
- ☐ Qualités requises
- ☐ Commission
- ☐ Possibilités d'avancement
- ☐ Disponible immédiatement
- ☐ Minimum
- ☐ Service du personnel
- ☐ Quarts de travail
- ☐ Conditions de travail
- ☐ Investissez dans votre avenir

■ L'enseignant ou l'enseignante remet aux élèves la section des petites annonces d'un journal local. Seuls, deux par deux ou en petits groupes, les élèves y repèrent deux exemples d'annonce anonyme et deux exemples d'annonce alléchante.

Les élèves reformulent ensuite les annonces qu'ils ont trouvées de façon à les rendre le plus complètes et véridiques possible.

■ Les élèves rédigent des annonces décrivant des emplois pour lesquels ils aimeraient eux-mêmes poser leur candidature.

Comment présenter sa candidature à un emploi

Demande d'entrevue au téléphone

■ La classe discute des questions suivantes.

- ☐ Dans quelles circonstances doit-on téléphoner pour obtenir une entrevue? (Discussion sur les annonces parues dans les journaux, sur les autres sources d'information sur les emplois, etc.)
- ☐ Après avoir lu une offre d'emploi dans un journal, combien de temps faut-il attendre avant de téléphoner?
- ☐ Quelle personne doit-on demander au téléphone?
- ☐ Que doit-on lui dire?
- ☐ Que faire si l'employeur ou la personne chargée des entrevues est occupé et ne peut répondre? (Certains élèves se contentent de raccrocher et rappellent quelques jours plus tard!)

■ Les dialogues ci-après peuvent être enregistrés sur bande magnétique et présentés à la classe, ou peuvent faire l'objet d'un jeu de rôles. Les élèves discutent ensuite des conversations qu'ils ont entendues.

Première conversation

L'employeur : M^me^ Bélanger
Le candidat : Jacques Couture

M^me^ Bélanger :	«Bélangerama» Bonjour!
Jacques :	Allô? J'peux-tu parler à . . . euh . . . M^me^ Bélanger?
M^me^ Bélanger :	C'est moi.
Jacques :	Ah bon! J'veux le poste que vous avez annoncé – à la réception et à l'expédition?
M^me^ Bélanger :	Je vois. Avez-vous déjà travaillé? Excusez-moi. Je ne vous ai pas demandé votre nom.
Jacques :	C'est pourtant vrai. Vous l'avez oublié. Couture. Appelez-moi Jack. Ouais, j'ai travaillé ici et là, vous voyez c'que j'veux dire. J'viens de finir mon secondaire, puis j'veux un emploi permanent. Vous comprenez, j'ai besoin d'argent.
M^me^ Bélanger :	Je comprends. Quand pouvez-vous commencer, Jacques?
Jacques :	J'sais pas trop. Bientôt, je suppose. Pourquoi?
M^me^ Bélanger :	En fait, nous cherchons quelqu'un pour tout de suite. Toujours intéressé?
Jacques :	Ben sûr. Pourquoi pas?
M^me^ Bélanger :	J'aimerais vous parler en personne, Jacques. Pourriez-vous venir pour une entrevue?
Jacques :	J'imagine. Demain, c'est correct?
M^me^ Bélanger :	Pour être honnête avec vous, Jacques, nous aimerions engager quelqu'un aujourd'hui, si possible. Pourriez-vous venir à trois heures, cet après-midi?
Jacques :	Euh . . . correct d'abord. Vas-tu falloir que je remplisse une formule en plus?
M^me^ Bélanger :	Bien sûr. Tous les postulants doivent remplir un formulaire de demande d'emploi en plus de fournir un curriculum vitæ.
Jacques :	Sans farce! Qu'est-ce que c'est ça?

La recherche d'un emploi

Mme Bélanger : Un curriculum? C'est un résumé de vos compétences et de votre expérience. Oublions cela pour le moment; pouvez-vous être ici à trois heures?

Jacques : Ouais! J'serai là vers trois heures. Salut! (Il raccroche).

Deuxième conversation

Le directeur du personnel : M. Courchesnes
La candidate : Diane Rochon
La réceptionniste : Réjeanne Léveillée

La réceptionniste : Les cosmétiques Avon, bonjour! Réjeanne Léveillée à l'appareil.

Diane : Bonjour! S'il vous plaît, puis-je parler à M. Courchesnes, le directeur du personnel? Mon nom est Diane Rochon. J'appelle au sujet de l'offre d'emploi qui est parue aujourd'hui dans «Le Droit».

La réceptionniste : Merci. Un moment, je vous prie.

M. Courchesnes : M. Courchesnes à l'appareil.

Diane : Bonjour M. Courchesnes. Mon nom est Diane Rochon. J'appelle à propos du poste de vendeuse qui est annoncé ce matin dans «Le Droit».

M. Courchesnes : Ah oui. Avez-vous de l'expérience dans la vente, Diane?

Diane : Oui, j'en ai. Cet été, j'ai travaillé au rayon des cosmétiques de «La Baie». Je viens de terminer mon secondaire et j'aimerais avoir un emploi permanent dans la vente.

M. Courchesnes : C'est bien, Diane. Nous avons déjà reçu plusieurs demandes. Quand pourriez-vous passer une entrevue?

Diane : Quand vous voudrez, M. Courchesnes.

M. Courchesnes : Est-ce que deux heures, cet après-midi, vous convient?

Diane : Oui, ça me convient.

M. Courchesnes : Disons donc deux heures. Apporteriez-vous une copie de votre curriculum?

Diane : Je n'y manquerai pas. Merci beaucoup.

M. Courchesnes : Au revoir!

Diane : Au revoir!

■ **Deux par deux, les élèves font des jeux de rôles et recréent des conversations téléphoniques. L'enseignant ou l'enseignante remet à chaque groupe une offre d'emploi parue dans un quotidien, qui invite les candidats à téléphoner pour obtenir une entrevue. Les élèves choisissent leur rôle (employeur ou candidat ou candidate) et préparent une saynète. Chaque saynète est ensuite présentée au reste de la classe. Pendant qu'elle se déroule, les autres élèves prennent des notes et évaluent la conversation. Les élèves discutent ensuite du déroulement de l'entrevue.**

Lettre de demande d'emploi

Il arrive souvent que les élèves, conscients de la difficulté qu'ils ont à écrire, se désintéressent des offres d'emploi qui exigent l'envoi d'une demande écrite accompagnée d'un curriculum vitæ. Il serait donc bon que l'enseignant ou l'enseignante consacre quelque temps à l'étude de ce mode d'écriture particulier et fournisse aux élèves l'occasion de s'exercer à rédiger des lettres de demande d'emploi et leur curriculum vitæ. En classe, dans une atmosphère non menaçante, les élèves peuvent acquérir de la confiance en leurs aptitudes pour mieux les mettre à profit dans la recherche d'un emploi.

■ Voici quelques points à étudier :

- ☐ circonstances dans lesquelles il faut présenter une lettre de demande d'emploi;
- ☐ importance de bien rédiger cette lettre;
- ☐ qualités de cette lettre au point de vue du style, de la forme et du ton;
- ☐ éléments que doit comporter cette lettre.

■ L'enseignant ou l'enseignante utilise le rétroprojecteur pour montrer aux élèves une offre d'emploi et une lettre de demande d'emploi.

COMMIS AUX PIÈCES D'AUTO

Recherchons commis aux pièces d'auto. Minimum d'encadrement. Expérience, un atout.

Écrire à :
M.Gadouas
Le Roi de l'Auto
100, chemin McArthur
Ottawa (Ontario)

Le 9 mai 1986

Cher Monsieur,

Ne cherchez plus : c'est moi qu'il vous faut!

J'ai dix-huit ans et j'ai terminé mon secondaire. J'ai travaillé dans deux garages et, sans me vanter, j'étais le meilleur. Je suis sûr que ça va être la même chose chez vous.

Vous pouvez m'appeler pour un rendez-vous au 771-8243, entre cinq et sept heures.

Sincèrement,

Jean Lévesque

Les élèves discutent de la lettre écrite par Jean Lévesque en réponse à l'offre d'emploi. Répond-elle aux exigences d'une lettre de demande d'emploi bien rédigée? Les questions suivantes peuvent être utiles aux fins de la discussion.

- ☐ Quelles sont les règles que Jean n'a pas observées en écrivant cette lettre?
- ☐ Quelles sont les fautes de style ou de forme qu'il a commises?
- ☐ Quels sont les éléments importants qu'il a omis?
- ☐ Comment aurait-il pu améliorer sa lettre?

■ L'enseignant ou l'enseignante utilise le rétroprojecteur pour montrer aux élèves une lettre de demande d'emploi bien écrite. Il ou elle peut en profiter pour souligner les règles à suivre (choses à faire et à ne pas faire) et pour discuter des avantages d'une lettre qui fait ressortir les atouts du candidat ou de la candidate.

■ Les élèves rédigent des lettres de demande d'emploi en réponse à des annonces qu'ils ont découpées dans les journaux.

Le curriculum vitæ

Souvent, les élèves n'ont qu'une idée imprécise de ce qu'est un curriculum vitæ. L'enseignant ou l'enseignante devrait donc réserver plusieurs périodes pour discuter avec eux des divers éléments qui composent un curriculum vitæ.

■ À l'aide du rétroprojecteur ou au tableau, l'enseignant ou l'enseignante présente les divers éléments d'un curriculum vitæ :

- ☐ renseignements personnels,
- ☐ études,
- ☐ expérience de travail,
- ☐ compétences spéciales,
- ☐ intérêts et passe-temps,
- ☐ références.

■ Ensemble, les élèves préparent le curriculum vitæ de l'un ou plusieurs des personnes ou personnages suivants.

- ☐ Mickey Mouse
- ☐ La femme bionique
- ☐ Un membre de leur famille
- ☐ Superman
- ☐ R2D2
- ☐ E.T.
- ☐ Un directeur ou une directrice d'école

■ L'enseignant ou l'enseignante remet à chaque élève une copie dactylographiée d'un modèle de curriculum vitæ, de préférence simple, bien structuré et facile à suivre. Bien qu'il existe divers modèles de curriculum vitæ, il est bon de présenter aux élèves un modèle dont le style est facile à comprendre et à utiliser.

■ En se fondant sur leur expérience de travail, leur formation et leurs intérêts, les élèves rédigent leur curriculum vitæ. L'enseignant ou l'enseignante devrait les inciter à le dactylographier ou, si possible, à le faire dactylographier par des élèves qui suivent le programme d'affaires et commerce.

Formulaire de demande d'emploi

- Beaucoup de termes reviennent souvent sur les formulaires de demande d'emploi. L'enseignant ou l'enseignante choisit les termes courants sur différents formulaires et en discute avec les élèves.

- Un ou une élève joue le rôle d'un candidat ou d'une candidate à un emploi. À l'aide d'un rétroprojecteur et de transparents, l'enseignant ou l'enseignante remplit toutes les sections d'un formulaire simple à partir des renseignements fournis par l'élève. Il ou elle devrait en profiter pour souligner l'importance de suivre les instructions données, d'écrire proprement, de remplir *toutes* les sections du formulaire et d'utiliser une langue correcte (au point de vue de la grammaire, de l'usage et de l'orthographe). Les élèves peuvent poser des questions pour clarifier les points ambigus.

- Les élèves s'exercent à remplir plusieurs formulaires de demande d'emploi.

  Remarque : En évaluant la façon dont les élèves ont rempli les formulaires de demande, il est important que l'enseignant ou l'enseignante signale *toutes* les erreurs commises et donne aux élèves l'occasion de les corriger. Ils ne peuvent se permettre de voir leur demande d'emploi rejetée parce qu'elle est mal remplie.

- Les élèves continuent à remplir des formulaires jusqu'à ce qu'ils ne fassent plus d'erreurs. L'enseignant ou l'enseignante devrait les encourager à garder le meilleur formulaire pour s'en servir à titre de référence.

L'entrevue personnelle

L'entrevue personnelle exige de la personne interviewée qu'elle prête particulièrement attention à sa tenue, à son maintien, à ses manières et à son langage.

- Les élèves discutent de ce qu'ils devraient faire pour créer une bonne impression chez l'employeur.

- Les élèves parlent des divers comportements qui ne seraient pas appropriés.

- En groupes de deux, les élèves préparent un sketch d'environ cinq minutes mettant en scène un candidat ou une candidate qui ne fait pas une bonne impression. Les groupes volontaires jouent leur sketch devant le reste de la classe qui essaie de repérer les erreurs de jugement commises. La liste de questions donnée ci-dessous peut aider les élèves à faire leur auto-évaluation et à s'évaluer les uns les autres.

Évaluation de l'entrevue

Le candidat ou la candidate	*Oui*	*Non*
☐ A-t-il ou a-t-elle salué poliment l'intervieweur ou l'intervieweuse?	☐	☐
☐ S'est-il ou s'est-elle bien présenté(e)?	☐	☐
☐ A-t-il ou a-t-elle attendu qu'on l'invite à s'asseoir?	☐	☐
☐ A-t-il ou a-t-elle répondu clairement et poliment aux questions?	☐	☐
☐ A-t-il ou a-t-elle été trop long(ue) dans ses réponses?	☐	☐
☐ A-t-il ou a-t-elle donné trop peu de renseignements dans ses réponses?	☐	☐
☐ A-t-il ou a-t-elle évité les tics gênants?	☐	☐
☐ A-t-il ou a-t-elle écouté attentivement l'intervieweur ou l'intervieweuse?	☐	☐
☐ A-t-il ou a-t-elle adopté un comportement qui montre qu'il ou qu'elle est attentif(ve) (contact visuel par exemple)?	☐	☐
☐ A-t-il ou a-t-elle interrompu l'intervieweur ou l'intervieweuse?	☐	☐
☐ A-t-il ou a-t-elle semblé prêt(e) à répondre aux questions posées?	☐	☐
☐ A-t-il ou a-t-elle fait ressortir au moins l'un de ses atouts?	☐	☐
☐ S'est-il ou s'est-elle montré(e) intéressé(e)?	☐	☐
☐ A-t-il ou a-t-elle posé des questions judicieuses sur l'entreprise, l'emploi, le salaire offert, etc.?	☐	☐

L'évaluation

Considérations générales

L'évaluation du rendement des élèves qui suivent les cours de niveau fondamental vise les objectifs suivants.

- ☐ Inciter les élèves à améliorer leur rendement en leur faisant des commentaires appropriés.
- ☐ Déterminer les points forts et les points faibles des élèves pour planifier le programme d'enseignement en conséquence.
- ☐ Fournir aux parents, aux tuteurs, aux élèves et aux enseignants des renseignements compréhensibles sur le rendement et les progrès des élèves.

Le mode d'évaluation utilisé doit servir de complément au programme de français. Il doit promouvoir un climat propice à l'apprentissage d'une langue utilisée sous plusieurs formes, à des fins différentes et pour des auditoires variés. L'évaluation doit aussi encourager les élèves à faire des expériences et à prendre des risques. Les méthodes d'évaluation doivent donc être positives et rassurantes, et mettre l'accent sur les succès plutôt que sur les échecs pour ne pas décourager les efforts et le goût de l'exploration.

Peu importe les méthodes d'évaluation utilisées, elles doivent tenir compte du fait que l'apprentissage du français n'est pas entièrement quantifiable : il s'agit plutôt d'un processus permettant aux élèves d'améliorer leurs habiletés à communiquer et (ce qui est tout aussi important) de développer leurs idées, leurs sentiments, leurs attitudes, leurs valeurs et leurs intérêts. L'évaluation doit donc porter à la fois sur le domaine affectif et sur le domaine cognitif et devrait amener les élèves à être plus sensibles à la langue et à leurs propres expériences.

Avant tout, l'évaluation du rendement des élèves qui suivent les cours de niveau fondamental doit se faire de façon humaine. Elle doit tenir compte du fait que l'apprentissage du français se fait souvent de manière irrégulière et désordonnée, que les élèves ont besoin de participer étroitement au processus d'évaluation en comprenant bien comment et pourquoi leur rendement est évalué, et que le fait d'aider les élèves à reconnaître l'importance de leur propre contribution les aide à avoir une meilleure image d'eux-mêmes.

L'évaluation adaptée aux cours de niveau fondamental

- ■ *L'enseignant ou l'enseignante devrait mettre l'accent sur le travail quotidien plutôt que sur les examens.* Comme beaucoup d'élèves ont de piètres résultats lors des tests conventionnels et lors des examens de fin de semestre, ces modes d'évaluation sont rarement de bons indicateurs des aptitudes ou du rendement des élèves. L'évaluation continue, axée sur le travail quotidien des élèves, reflète beaucoup mieux leur évolution sur une période donnée. Les examens semestriels ne devraient donc pas compter pour plus de vingt-cinq pour cent de la note finale.

- ■ *Les tests et examens élaborés par l'enseignant ou l'enseignante devraient favoriser l'apprentissage.* L'enseignant ou l'enseignante ne devrait pas éliminer complètement les tests et les examens, qui devraient être conçus de façon à donner aux élèves des chances de réussite. Beaucoup d'élèves ont de bons résultats dans les tests qui visent non pas à vérifier ce qu'ils ont retenu, mais plutôt à leur permettre de mettre en pratique ce qu'ils ont appris.

  Lorsqu'il ou elle prépare et fait passer des tests et des examens, l'enseignant ou l'enseignante devrait :

- ☐ s'assurer que les exigences en matière de lecture et d'écriture ne dépassent pas les capacités des élèves et ne seront pas source de frustration;
- ☐ s'assurer que les élèves connaissent bien la forme de test utilisée et la matière qui fait l'objet du test;
- ☐ remplacer les tests écrits par des solutions de rechange, pour les élèves qui ont de la difficulté à lire et à écrire;
- ☐ songer à accorder plus de temps aux élèves qui ne peuvent terminer le test dans les délais prévus;
- ☐ considérer la possibilité d'aider les élèves à comprendre les questions qui leur posent des difficultés;
- ☐ envisager la possibilité que les élèves puissent reprendre un test ou un travail pour améliorer leurs notes.

- *Dans son évaluation, l'enseignant ou l'enseignante devrait tenir compte des efforts et du temps consacrés par les élèves à leurs travaux.* De façon générale, les élèves réagissent favorablement lorsque l'évaluation porte sur l'ensemble de l'apprentissage, plutôt que sur le seul produit fini. Il est important de reconnaître certains facteurs comme l'enthousiasme, l'esprit d'initiative et les qualités de chef des élèves, ainsi que leurs aptitudes à trouver et à utiliser les ressources appropriées, à collaborer avec leurs camarades et à bien organiser leur temps.

- *L'enseignant ou l'enseignante devrait démythifier l'évaluation.* Il est important qu'il ou elle explique aux élèves les divers critères d'évaluation de chacun des éléments du programme d'apprentissage de la langue. La meilleure façon de le faire est de rencontrer les élèves individuellement pour discuter de leurs progrès.

  L'évaluation est souvent très subjective dans les cours de français. Les notes devraient être présentées de façon à ce que les élèves comprennent comment elles ont été établies et se sentent libres de demander des précisions. À l'occasion, les élèves peuvent contester la note attribuée. L'enseignant ou l'enseignante doit faire montre de suffisamment de souplesse pour modifier, au besoin, son évaluation. Il ou elle ne devrait pas oublier que lorsque les élèves participent à l'évaluation de leur rendement, ils se sentent plus responsables de leur apprentissage.

- *L'enseignant ou l'enseignante devrait envisager diverses formules d'évaluation et ne pas recourir exclusivement aux examens et aux travaux écrits.* Pour être justes, les méthodes d'évaluation doivent être aussi intéressantes et variées que le programme de français lui-même. Il n'y a pas de méthode unique qui puisse fournir à l'enseignant ou à l'enseignante toutes les données nécessaires pour déterminer la qualité de l'apprentissage. Certains élèves, qui ont de piètres résultats lors de tests chronométrés et de travaux écrits, se montrent très compétents dans les travaux de groupe et les discussions. Lorsque l'enseignant ou l'enseignante évalue le rendement des élèves à partir des diverses activités auxquelles ils ont participé, et communique régulièrement les résultats de son évaluation aux élèves, l'évaluation est plus juste et tient compte de tous les aspects de l'apprentissage.

Diverses techniques d'évaluation

Les suggestions données ci-dessous relativement à l'évaluation des divers éléments du programme de français visent à aider l'enseignant ou l'enseignante à élaborer divers modes d'évaluation qui vont plus loin que les tests et examens traditionnels. En voici quelques exemples.

- ☐ Enquête sur les attitudes
- ☐ Rencontres et discussions avec les élèves
- ☐ Dossier d'évaluation de l'élève
- ☐ Liste de contrôle
- ☐ Observation
- ☐ Test de closure
- ☐ Auto-évaluation et évaluation faite par les camarades
- ☐ Notation globale
- ☐ Échelle d'évaluation

Afin d'assurer l'efficacité du système d'évaluation, l'enseignant ou l'enseignante doit avoir un dossier complet, exact et à jour sur chaque élève. Ce dossier devrait comporter plusieurs échantillons de travaux, des commentaires, des observations sur le travail de l'élève, des notes sur les rencontres et les discussions avec l'élève, ainsi qu'une liste des notes attribuées.

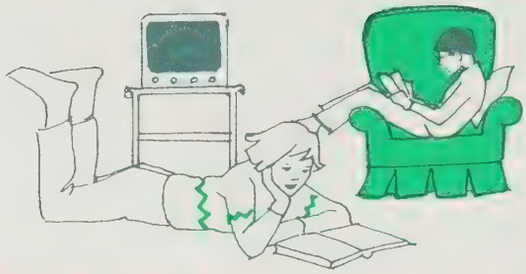
Il serait trop long de présenter ici en détail la plupart des techniques d'évaluation suggérées dans cette section. Pour de plus amples renseignements sur le sujet, l'enseignant ou l'enseignante devrait consulter les documents énumérés ci-dessous.

☐ Québec, ministère de l'Éducation. *Éléments de docimologie. L'évaluation formative*. Québec, Éditeur officiel du Québec, 1985. 120 p.

☐ Québec, ministère de l'Éducation. *Éléments de docimologie. L'évaluation pédagogique : une démarche*. Québec, Éditeur officiel du Québec, 1985. 29 p.

☐ Ontario, ministère de l'Éducation. *Français, cycles intermédiaire et supérieur et cours préuniversitaires de l'Ontario, 1987*. Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 1987. 155 p. (Partie F, p. 77)

☐ Ontario, ministère de l'Éducation. *L'évaluation du rendement de l'élève. Documentation à l'usage des enseignants*. Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 1976 122 p.



□ Ontario, ministère de l'Éducation. Trousses de la Banque d'instruments de mesure de l'Ontario.

Français au cycle intermédiaire 1
- Savoir écrire
- Savoir parler

Français au cycle intermédiaire 2
- Savoir lire
- Savoir écouter
- Techniques de documentation

L'enseignant ou l'enseignante devrait noter que pour les cours de niveau fondamental, un grand nombre des instruments que l'on retrouve dans la Banque d'instruments de mesure de l'Ontario sont plus appropriés à l'enseignement qu'à l'évaluation.

Évaluation de l'habileté à écouter

La partie du programme d'apprentissage du français qui porte sur l'habileté à écouter devrait aider les élèves à comprendre ce qu'ils écoutent et à y réagir de façon toujours plus critique et compétente.

L'enseignant ou l'enseignante peut recourir aux techniques d'évaluation suivantes.

Technique	Marche à suivre
Observation	Observer les élèves lorsqu'ils travaillent en petits groupes et noter dans quelle mesure ils écoutent leurs camarades et agissent en conséquence. Observer les élèves qui travaillent en groupes plus importants. Sont-ils capables de suivre les directives données? Écoutent-ils avec attention les récits et les poèmes qui leur sont lus et réagissent-ils de façon appropriée?
Test de closure	Choisir des extraits d'ouvrages littéraires, de journaux ou de chansons populaires, omettre des mots importants et demander aux élèves de les retrouver. Peuvent-ils le faire en gardant le sens des extraits?
Auto-évaluation	Remettre aux élèves une liste de contrôle ou une enquête sur les attitudes qui leur permet d'évaluer leur propre habileté à écouter. Rencontrer chaque élève pour discuter de son opinion à ce sujet.

Évaluation de l'expression orale

Le programme de français doit fournir aux élèves de nombreuses occasions d'apprendre à s'exprimer oralement de différentes façons; les élèves peuvent par exemple : expliquer quelque chose, élaborer des hypothèses, se rappeler des faits, deviner quelque chose, faire des comparaisons, persuader quelqu'un, faire des entrevues, des évaluations et poser des questions. Malheureusement, l'évaluation de l'expression orale est souvent négligée, en raison du caractère fugitif des interventions orales. La meilleure façon de souligner l'importance de l'expression orale est probablement de s'assurer que l'évaluation de cette forme d'expression est incluse dans l'évaluation des autres activités des élèves telles les discussions de groupe, les présentations individuelles et les improvisations dramatiques. En plus de profiter des nombreuses occasions qui se présentent spontanément et se prêtent à l'évaluation du rendement des élèves en expression orale, l'enseignant ou l'enseignante peut évaluer leur participation aux discussions et leur rendement dans le cadre de présentations telles que les rapports oraux et les débats.

L'enseignant ou l'enseignante peut recourir aux techniques d'évaluation suivantes.

Technique	Marche à suivre
Observation	Observer la qualité et la fréquence des interventions des élèves lors des discussions en petits groupes et au niveau de toute la classe. Ont-ils recours à diverses techniques pour exprimer leurs opinions? Expriment-ils leurs idées de façon claire et concise?
Auto-évaluation et évaluation faite par les camarades	L'enseignant ou l'enseignante remet régulièrement aux élèves des échelles d'évaluation, des listes de contrôle ou des enquêtes sur les attitudes; les élèves remplissent ces feuilles et en discutent.
Rencontres et discussions avec les élèves	Lors des rencontres et des discussions portant sur la lecture et l'écriture, noter les problèmes et les progrès des élèves en matière d'expression orale et leur faire part de ces observations.

Évaluation de la lecture

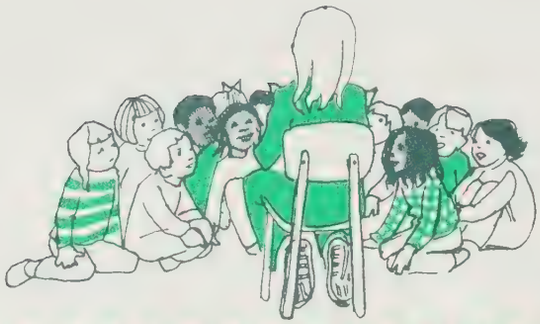
La partie du programme de français qui porte sur la lecture et la littérature devrait amener les élèves à rechercher activement le sens de ce qu'ils lisent et à apprécier autant le plaisir de la lecture que ses applications pratiques. Dans les cours de niveau fondamental, la découverte de la littérature est beaucoup plus importante que les connaissances littéraires elles-mêmes. La section du programme traitant de la littérature devrait donc viser essentiellement à développer chez les élèves une attitude positive à l'égard de la lecture.

Pour aider les élèves à améliorer leurs habiletés en matière de lecture ainsi qu'à découvrir la littérature, on devrait les amener à participer activement, individuellement et en groupes, à diverses activités : écouter, s'exprimer oralement, regarder, faire de l'expression dramatique, lire et écrire. Ces diverses activités peuvent être évaluées de bien des façons.

L'enseignant ou l'enseignante peut recourir aux techniques d'évaluation suivantes.

Technique	Marche à suivre
Observation	Observer les élèves pour voir s'ils semblent apprécier la lecture. Ont-ils lu un livre au cours des périodes réservées à la lecture en classe? Ont-ils mentionné qu'ils avaient lu un livre à la maison? Ont-ils demandé la permission d'aller à la bibliothèque? Ont-ils terminé la plupart des livres qu'ils ont commencés? Ont-ils parlé des livres qu'ils ont chez eux?
Test de closure	Observer si les élèves peuvent découvrir le sens de ce qu'ils lisent à partir du contexte. S'ils ont de la difficulté à le faire, est-ce parce qu'ils connaissent mal le sujet, lisent mot à mot ou connaissent mal la syntaxe ou la langue utilisée?
Dossier d'évaluation de l'élève	Recourir à des questionnaires et à des enquêtes sur les attitudes qui permettent d'obtenir des renseignements sur les habitudes, les intérêts et les attitudes des élèves touchant la lecture. Ces renseignements peuvent être très précieux pour déterminer les progrès accomplis par chaque élève en matière de lecture et peuvent aider à modifier le programme ou à lui donner une nouvelle orientation.
Auto-évaluation et évaluation faite par les camarades	Encourager les élèves à discuter de leurs lectures en petits groupes, ainsi qu'à justifier et à comparer leur interprétation des personnages et des événements.
Test élaboré par l'enseignant ou l'enseignante	Faire passer aux élèves divers tests qui leur demandent plus que de se rappeler certaines données. Ces tests devraient les inviter à interpréter des textes et à établir un rapport entre leur expérience personnelle et les textes qu'ils ont lus.
Rencontres et discussions avec les élèves	Dans une atmosphère détendue, discuter avec les élèves de ce qu'ils ont lu et les encourager à parler de leurs habitudes de lecture, de leurs goûts et des difficultés qu'ils ont en matière de lecture. Au début, poser des questions très ouvertes pour permettre aux élèves de signaler les difficultés qu'ils rencontrent. Trop souvent, si les questions sont très précises, les élèves ne fournissent que les réponses qu'ils croient que l'enseignant ou l'enseignante attend d'eux. On peut aussi demander aux élèves de lire à haute voix un passage qu'ils ont préparé d'avance et leur poser des questions ouvertes pour évaluer leur compréhension du texte. Après de telles rencontres ou discussions, l'enseignant ou l'enseignante doit immédiatement noter ses impressions sur l'attitude de l'élève face à la lecture, sur une liste de contrôle ou dans le dossier de l'élève (en écrivant quelques remarques à ce sujet). Cette méthode permettra de déterminer, plus tard dans l'année, s'il y a eu des changements dans les intérêts et l'attitude de l'élève face à la lecture.

Remarque : Les tests normalises ne se prêtent pas bien à l'évaluation en classe du rendement des élèves qui suivent les cours de niveau fondamental.



Évaluation des écrits des élèves

Les élèves apprennent à écrire en écrivant. Le programme d'apprentissage de l'écriture devrait donc leur fournir de nombreuses occasions d'écrire et de recevoir, de différentes sources, des commentaires sur leurs écrits.

L'enseignant ou l'enseignante peut recourir aux techniques d'évaluation suivantes.

Technique	Marche à suivre
Dossier d'écriture	S'assurer que chaque élève conserve ses écrits dans un dossier. En plus de lui permettre de regrouper ses travaux, ce dossier est un instrument très efficace d'apprentissage et d'évaluation auquel l'enseignant ou l'enseignante, l'élève et ses camarades ont souvent recours pour améliorer l'écriture. En plus des écrits de l'élève, le dossier peut comporter des relevés, des notes sur les points présentant certaines difficultés et des commentaires de l'élève à l'intention de ses camarades et de l'enseignant ou de l'enseignante. Au moment de l'évaluation sommative, l'enseignant ou l'enseignante et l'élève peuvent choisir des échantillons de travaux qui seront notés. Il serait bon également que l'élève puisse avoir, à la fin de l'année ou du semestre, un échantillonnage de ses textes accompagnés de commentaires qu'il ou qu'elle pourra présenter à son prochain professeur ou à sa prochaine professeure d'écriture.
Observation	Noter le sérieux et l'enthousiasme avec lesquels les élèves rédigent leurs textes. Certains élèves ont-ils besoin d'une période d'inspiration plus longue que les autres? Ont-ils une méthode qui les aide à écrire : remue-méninges, prise de notes, rédaction de brouillons, appel à leurs camarades pour de l'aide et des commentaires? Gardent-ils le même intérêt pendant tout leur travail? Sont-ils facilement découragés ou distraits?
Auto-évaluation	Demander aux élèves de participer à l'évaluation de leurs progrès dans l'apprentissage de l'écriture. Pour faire leur auto-évaluation, les élèves peuvent recourir à des listes de contrôle ou répondre à des questions, soit oralement, soit par écrit, après avoir terminé un travail. Voici quelques exemples de questions. Combien de temps avez-vous consacré à ce travail? Quels changements y avez-vous apportés entre la première et la dernière version? Qu'est-ce que vous aimez le plus dans ce texte? Qu'est-ce que vous aimez le moins? Nommez une chose que vous ferez pour améliorer votre prochain travail. Quelle note donneriez-vous à ce travail? Pourquoi?
Évaluation faite par les camarades	Les jeunes doivent avoir souvent l'occasion de partager leurs travaux avec leurs camarades. Grâce aux encouragements et aux suggestions de ces derniers, ils sont davantage motivés à écrire et à soigner leur version finale. Cette évaluation peut se faire en groupes de deux ou en petits groupes. Les élèves devraient être encouragés à lire leurs travaux à haute voix à leurs camarades, qui leur feront ensuite part de leurs réactions. L'enseignant ou l'enseignante peut faciliter cette évaluation en préparant une liste de questions, directives et commentaires précis. Par exemple, les élèves peuvent être invités : ☐ à indiquer quelle est la meilleure partie du texte, et pourquoi; ☐ à indiquer quelle est la partie qui a besoin d'être révisée, et à réviser cette partie avec un ou une autre élève ou en groupe; ☐ à indiquer un ou deux points que l'auteur ou l'auteure peut améliorer dans son prochain texte.
Échelle d'évaluation	À l'occasion, utiliser une échelle d'évaluation, par exemple une échelle de cinq points portant sur cinq caractéristiques d'un texte bien écrit, pour juger de la qualité générale d'un texte. Lorsque vous avez accordé une note pour chacune de ces cinq caractéristiques, les notes peuvent être additionnées et traduites en pourcentage.

En voici un exemple.

Narration
Consigne : encercler la note appropriée (la note 5 est la plus élevée).

A. Efficacité générale	1 2 3 4 5
B. Agencement et organisation des idées	1 2 3 4 5
C. Choix de termes approprié, en fonction de l'auditoire	1 2 3 4 5
D. Phrases variées	1 2 3 4 5
E. Usage, orthographe et ponctuation	1 2 3 4 5

Technique	Marche à suivre
Évaluation fondée sur les résultats	De temps en temps, fonder l'évaluation sur les réactions suscitées par le texte lui-même. Par exemple, l'enseignant ou l'enseignante peut demander aux élèves de participer aux activités suivantes. ☐ Insérer un nouveau paragraphe de leur cru dans un article de journal authentique. Si personne ne peut deviner quel est le nouveau paragraphe, c'est que le travail est bien fait. ☐ Composer une histoire pour les élèves du jardin d'enfants. L'histoire est ensuite lue aux enfants et leur réaction indique si elle est réussie ou non. ☐ Écrire un texte et le mettre en scène devant les autres classes. La réaction de l'auditoire permettra d'évaluer la réussite du travail.
Notation de l'enseignant ou de l'enseignante	Créer une attitude positive chez les élèves face à l'évaluation des textes : ☐ en faisant au moins une observation positive sur chaque travail qui est noté; ☐ en évaluant un travail en fonction des objectifs préalablement établis (que les élèves comprennent); ☐ en faisant des observations qui montrent qu'on s'intéresse *vraiment* aux idées exprimées; ☐ en partageant avec les élèves une expérience personnelle sur un sujet analogue à celui traité dans le texte; ☐ en évitant les observations sarcastiques, qui nuisent au progrès des élèves; ☐ en signalant les fautes courantes, plutôt qu'en les corrigeant; ☐ en invitant les élèves à écrire beaucoup plus de textes qu'on ne peut en noter; ☐ en recherchant les idées exprimées dans un texte, même si celui-ci est maladroitement formulé et en faisant savoir aux élèves qu'on apprécie ces idées; ☐ en évitant de faire trop de corrections.
Notation globale	Avoir occasionnellement recours à la notation globale pour noter un grand nombre de textes les uns par rapport aux autres. Voici comment fonctionne ce mode d'évaluation. Plusieurs personnes lisent rapidement un grand nombre de travaux et attribuent une note à chacun d'entre eux à partir de l'impression globale qu'elles ont du texte. On calcule ensuite la moyenne des notes données par toutes ces personnes. Cette méthode d'évaluation est décrite dans le programme-cadre *English, Intermediate Division, 1977*, aux pages 113, 114, 126 et 127.

Évaluation de l'usage de la langue

L'étude de la langue vise deux fins : premièrement, amener chaque élève à comprendre que la langue se présente sous bien des formes et que ces formes peuvent être utilisées à des fins différentes; deuxièmement, encourager chaque élève à choisir les formes de langage appropriées aux circonstances (y compris le français standard). L'évaluation de l'usage que les élèves font de la langue ne présente guère d'intérêt si elle porte uniquement sur la connaissance des règles de la grammaire ou sur la maîtrise de l'écriture au niveau de l'orthographe, de la structure, de la ponctuation, etc.

La grammaire, l'orthographe, la ponctuation, la structure d'un texte, etc. font naturellement partie de l'étude de la langue, car les élèves seront appelés à utiliser le français standard, oralement et par écrit, surtout dans les établissements d'enseignement et dans le monde du travail. Il n'en reste pas moins que la connaissance de la grammaire présente peu d'intérêt si elle n'aide pas les élèves à communiquer efficacement. Il devrait bien sûr y avoir des rapports étroits entre l'enseignement de l'usage du français (y compris les formes orales et écrites standard) et les programmes d'apprentissage de l'expression orale et écrite.

Comme on le souligne à la page 115 du programme-cadre de *Français, cycles intermédiaire et supérieur et cours préuniversitaires de l'Ontario, 1987* :

> «Toutefois, l'acquisition de certains concepts grammaticaux s'avère nécessaire. Elle se fera naturellement à l'étape de la révision/correction du processus d'écriture. En plus de permettre à l'élève de mieux comprendre le fonctionnement de la langue, elle lui fournira une terminologie précise, simple autant que possible, qui facilitera les recherches et les discussions au moment de la révision/correction.»

L'enseignant ou l'enseignante peut recourir aux techniques d'évaluation suivantes.

Technique	Marche à suivre
Dossier d'écriture	Noter les problèmes touchant l'usage de la langue qui se présentent lors des rencontres ou des discussions avec les élèves sur le contenu de leurs dossiers d'écriture. Choisir quelques points à améliorer et quelques exercices pratiques à cette fin. Au fur et à mesure des progrès, passer à d'autres points que les élèves peuvent améliorer. Noter dans le dossier les points sur lesquels l'élève a travaillé. S'assurer que les élèves gardent dans leurs dossiers des échantillons de leurs travaux, portant une date, de façon à pouvoir retracer leurs progrès tout au long de l'année.
Observation	Observer le travail des élèves en classe. Noter s'ils savent utiliser divers niveaux de langue, s'ils connaissent les formes dialectales de la langue et s'ils sont en mesure d'utiliser le français standard, au besoin.
Test élaboré par l'enseignant ou l'enseignante	Préparer des tests mesurant l'apprentissage individuel ou en petits groupes sur un point précis, par exemple la ponctuation. Ainsi, plutôt que de recourir à des exercices isolés visant à évaluer la connaissance qu'ont les élèves de l'emploi de la virgule, l'enseignant ou l'enseignante peut inviter les élèves à démontrer leur connaissance de la ponctuation en leur demandant de la rétablir aux bons endroits dans un texte qu'ils connaissent bien.

88-009

ISBN 0-7729-3261-1

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 1988